تعليم العربية للصينيين

إعداد

لونا

المشرف

الأستاذ الدكتور إسماعيل أحمد عمايرة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

أيار، ٢٠١٤

نموذج ترخيص

أنا الطالب : ــــــــــ لونا ــــــــــ أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

تعليم العربية للصينيين

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: لونا

التوقيع:

التاريخ: 2014/5/29

نوقشت هذه الرسالة/الأطروحة (تعليم العربيـــة للــصينيين) وأجيــزت بتاريخ ٢٠١٤/٥/٢٠

أعضاء لجنة المناقشـــــــة	التوقيـــــــــع
الأستاذ الدكتور إسماعيل أحمد عمايرة تنوب عنه فوز نزال، (مشرفاً) أستاذ – فقه اللغة العربية الأستاذة المشاركة – النقد الأدب الحديث والبلاغة	....
الأستاذ الدكتور إبراهيم محمد الكوفحي، (عضواً) الأستاذ – الأدب الحديث	....
الدكتورة سهى فتحي نعجة، (عضواً) الأستاذة المشاركة – النحو والصرف والمعجميات	....
الدكتورة ابتسام حسين جميل، (عضواً) الأستاذة المشاركة – علم اللغة والأصوات جامعة الشرق الأوسط	تنوب عنها .... د. فوز نزال رئيسة قسم اللغة العربية

د. يوسف بني ياسين

الإهـــداء

بسم الله الرحمن الرحيم

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك.. ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك.. ولا تطيب

الآخرة إلا بعفوك.. ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك.

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار.. إلى من علمني العطاء بدون انتظار.. إلى من أحمل اسمه بكل افتخار..

أرجو من الله أن يرحمك ويدخلك فسيح جناته وستبقى كلماتك نجوماً أهتدي بها اليوم وفي الغد..

والدي العزيز

إلى ملاكي في الحياة.. إلى بسمة الحياة وسر الوجود

إلى من كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي

أمي الحبيبة

إلى كل من أرى التفاؤل بعينه.. والسعادة في ضحكته

إلى من علمونا حروفاً من ذهب، إلى من صاغوا لنا علمهم خلقًا ومن فكرهم منارة تنير لنا مسيرة

العلم والنجاح إلى أساتذتي الأكرم

إلى هذا الصرح العلمي الفتي والجبار

الجامعة الأردنية

الباحثة

لو نا

الشكـــــر والتقديـــــر

إلى كل من أعطى وأجزل بعطائه

إلى من ضحى بوقته وجهده ونال ثماره

بعد أن من الله تعالى علي بإنجاز هذا العمل المتواضع لا بد لي من أن أنسب الفضل لأهله

فكل الشكر والتقدير للأستاذ الدكتور إسماعيل أحمد عمايرة على جهوده القيمة حيث لم يدخر جهداً

في النصح والإرشاد والتصويب

كما أتقدم بالشكر لمن احتضنوا العلم وعشقوا الحياة وتغلبوا على مصاعب العلم ليحولوا كل فشل

إلى نجاحٍ باهر يعلو في القمم

ولا يفوتني أن أشكر أهل العلم والتميز إلى الذين تعنوا بجهودٍ مضنية لقراءة الأطروحة وتنقيتها

وتقييمها من أجل أن تتم على أكمل وجه الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة :

- الأستاذ الدكتور إسماعيل أحمد عمايرة تنوب عنه فوز نزال
- الأستاذ الدكتور إبراهيم محمد الكوفحي
- الدكتورة سهى فتحي نعجة
- الدكتورة ابتسام حسين جميل

كما لا يفوتني أن أقدم الشكر إلى أفراد عائلتي جميعاً، الذين وقفوا معي طويلاً لأصل إلى ما وصلت

إليه فلهم كل الشكر والامتنان.

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

تعليم العربية للصينيين

إعداد
لو نا

المشرف
الأستاذ الدكتور إسماعيل أحمد عمايرة

الملخص

هدفت هذه الدراسةُ التعريف بالمسائل اللغوية والقيم التعليمية والثقافية من خلال تحليل محتوى كتاب (الجديد في اللغة العربيّة) في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغة الصينية. كما حاولت الدراسة بيان جوانب التفرُّد في تأليف الكتاب في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغة الصينية.

واشتملت الدراسةُ على تمهيد وثلاثة فصول:

عرضت التمهيد العلاقة التاريخية بين العرب والصينيين، واهتمامهم باللغة العربية، وحقيقة دخول الإسلام إلى الصين، كما تحدّث عن اهتمام الصينيين باللغة العربية ودوافع اهتمامهم بها خاصة المعاصرين منهم.

أمّا الفصل الأول، فقد تناولت المادة اللغوية في كتاب "الجديد في اللغة العربية" في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغة الصينية، وارتكز على ثلاثة مباحث هي: الجوانب الصوتية، والجوانب الصرفية، والجوانب النحوية. أما الفصل الثاني فقد حاولت إبراز القيم التعليمية في الكتاب موضوع البحث تعليم اللغة العربية للناطقين باللغة الصينية، وارتكز على مبحثين هامين لتحقيق تلك الغاية، وهما: طرق عرض الدروس، والتدريبات عليها. أمّا الفصلُ الثالثُ فكان محوره التركيز على القيم الثقافية في الكتاب مصوغ البحث.

المقدّمة

هذا بحثٌ بعنوان "تعليم العربية للصينيين"، وقد تم اختيار كنموذج مناسب كتاب "الجديد في اللغة العربية" لوصفه وتحليله، وتقييمه لمعرفة مدى قدرته على إيفاء الغرض الذي وضع من أجله. ويحتوي الكتاب على خمسة أجزاء، ويتناول هذا البحث المعايير الخاصة وإشكالية الأسس في إعداد كتاب تعليم اللغة العربية للناطقين باللغة الصينية، ويحاول إلقاء الضوء على نواحي التفرُّد في الكتاب الذي أعدّه الكاتب الصيني، من حيث المادة اللغوية في مجالات الصوت والصرف والنحو، والمادة التعليمية في مجاليها والتدريبات عليها وطرق عرض الدروس، كما حظيت المادة الثقافية: الثقافة الإسلامية والحضارة العربية المعاصرة باهتمام الباحثة أيضاً، وقد حاولت الباحثة أن تبيّن الاتجاهات المتبعة في إعداد الكتاب من خلال تحليل محتواه.

مشكلة الدراسة:

يتمتّع الكتاب بأهميّةٍ كبيرةٍ في تدريس اللغة العربية، ويمثّل محتوى الكتاب الفكر الذي تحويه هذه اللغة وثقافتها، لأنّ اللغة العربية مميّزةٌ في العالم، كما يركز الكتاب على الأسس والمعايير اللازمة لإعداد كتاب تعليم اللغة العربية باللغة الصينية، تلك الأسس والمعايير التي يجب الاهتمام بها عند تأليف الكتاب، التي ساعدت الباحثة على تقسيم هذا الكتاب تقسيما موضوعياً.

وتهدف هذه الدراسة إلى التعريف بالقيم التي يسعى كتاب تعليم اللغة العربية للصينيين لتحقيقها، ويتم ذلك عن طريق تحليل محتوى هذا الكتاب، لذلك ينتظر أن تجيب هذه الدراسة عن الأسئلة التالية:

١- ما القيم اللغوية التي تضمّنها الكتاب؟

٢- ما القيم التعليمية التي تضمّنها الكتاب؟

٣- ما القيم الثقافية التي تضمّنها الكتاب؟

أهمية الدراسة:

جاءت فكرة تحليل محتوى الكتاب الخاص بتعليم العربية للصينيين ومضمونها، بقصد التعرف على مدى تضمنها لقيم تعليم اللغة العربية للصينيين؛ الصوتيات، والصرف، والنحو، وطرق عرض الدروس، والتدريبات الخاصة بها، والتركيز على الجوانب الثقافية والحضارية التي يتضمنها. وحاولت الدراسة أن تظهر الأسس والمعايير الخاصة لإعداد كتاب تعليم اللغة

العربية باللغة الصينية؛ كي تساعد المختصين في تدريس اللغة العربية على تأليف كتب قيمة ومثمرة في مجال هذه اللغة المميزة.

هدف الدراسة:

وتجلت أهمية الدراسة أيضاً في مساعدتهم على التعرّف إلى المادة اللغوية والقيم التعليمية والجوانب الثقافية التي تُقدّم لمتعلمي العربية في الصين.

محددات الدراسة:

النماذج التعليمية المختارة للتحليل:

اقتصرت هذه الدراسة على نموذج من الكتاب "الجديد في اللغة العربية"، تعليم اللغة العربية للناطقين باللغة الصينية، والصادر عن مكتبة تدريس اللغة الأجنبية والبحوث في الصين، وهذا الكتاب حجمه كبير، إذ جاء في خمسة أجزاء، أمّا الموضوعات التي تناولها كل جزء، فكانت مرتبة على النحو الآتي:

١- الجزء الأول: وقد أعدّه كل من "قوه شاوهوا" (Guo Shaohua) و"تسو لانفانغ" (Zou lanfang)، صدر هذا الجزء في الصين عام (٢٠٠٢)، وكان موجّها لمستوى المبتدئ، ويمثّل توطئة صوتية، اشتملت على عبارات مفيدة وحوارات ونصوص بسيطة، عكست بعض مفردات الحياة اليومية. مع تركيزه على دراسة الصوتيات.

٢- الجزء الثاني: وقد صدر عام (٢٠٠٣)، وأعدّه كل من "قوه شاوهوا" (Guo Shaohua) و"جيانغ تشوانينغ" (Jiang Chuanying). وركز هذا الجزء على التراكيب اللغوية الصرفية والنحوية، إضافة إلى موضوعات متفرّقة من الحياة اليومية والثقافة الاجتماعية.

٣- الجزء الثالث: وأعدّه كلّ من "قوه شاوهوا" (Guo Shaohua) و"يه ليانغينغ" (Ye Liangying) و"وو شياوتشين" (Wu Xiaoqin) و"شيويه تشينغقوه" (Xue Qingguo)، وكان صدوره في عام (٢٠٠٤). حيث تناول هذا الجزءُ من الكتاب الثقافة العربية المعاصرة والأخلاق.

٤- الجزء الرابع: وقد صدر عام (٢٠٠٦)، واشترك في إعداده كل من "قوه شاوهوا" (Guo Shaohua) و"يه ليانغينغ" (Ye Liangying) و"وو شياوتشين" (Wu

Xiaoqin و "تشانغ هونغ" (Zhang Hong). وكان محور اهتمامهم في هذا الجزء التركيز على الثقافة العربية المعاصرة وعلاقتها بالعالم.

٥- الجزء الخامس: وقد أعدّه كل من: قوه شاوهوا (Guo Shaohua)، وتشانغ هونغيي (Zhang Hongyi)، ولي نينغ(Li Ning)، وكان صدوره في عام (٢٠١٠). وتناول هذا الجزء موضوعات عن الدين الإسلامي والأدب العربي.

منهج البحث:

اتبعت الدراسة المنهج التحليلي الوصفي، من خلال إلقاء الضوء على طبيعة التناول اللغوي لكتاب تعليم العربية للناطقين باللغة الصينية، واجتهدت في الوقوف على أبرز معالم المادة اللغوية والقيم التعليمية والثقافية في الكتاب "الجديد في اللغة العربية"، من خلال جوانب ثلاثة هي: الجانب اللغوي، والجانب التعليمي، والجانب الثقافي، مع محاولة تعرّف اتجاهات كتاب تعليم العربية للصينيين، وذلك من أجل الوصول إلى رؤية متكاملة وشاملة لمنهج تعليم اللغة العربية للناطقين باللغة الصينية.

محتويات البحث:

الفصل الأول: المادة اللغوية في كتاب "الجديد في اللغة العربية".

يقف هذا الفصل على طبيعة المادة اللغوية، والقواعد التي يقدّمها في مجال تدريس النطق والصرف والنحو، والأسس والمعايير التي تم اختيار هذه القواعد وفقاً لها، والجوانب الوظيفية لهذه القواعد الخاصة للناطقين باللغة الصينية، وهي ميزة تفرد بها الكتاب.

والمؤمل من هذا الفصل أن يتناول المباحث الآتية:

المبحث الأول: الجوانب الصوتية.

المبحث الثاني: الجوانب الصرفية.

المبحث الثالث: الجوانب النحوية.

الفصل الثاني: القيم التعليمية في كتاب "الجديد في اللغة العربية"

يتناول هذا الفصل أنواع التدريس والتدريبات اللغوية المتعلقة بها، وآلية الطرق التدريسية والتدريبات الممثلة لكل نوع، كما ركّز البحث على وجه الصلة بين تلك الطرق والتدريبات المختارة، وما تفرّد به كل واحدٍ منها من تقنيات وتدريبات، وكل ذلك محاولة لصياغة معايير تربوية في إعداد طرق وتدريبات الكتاب.

وتضمن هذا الفصل مبحثين، هما:

المبحث الأول: طرق التدريس

المبحث الثاني: التدريبات.

الفصل الثالث: المحتوى الثقافي في الكتاب "الجديد في اللغة العربية"

تناول الفصل الثالث من هذه الدراسة أبرز الموضوعات الثقافية في هذا الكتاب، واختيار النصوص للناطقين بغيرها، ومعالجه لأهم القيم الثقافية والحضارية التي يحتويها.

الدراسات السابقة:

١) " بحوث في الاستشراق واللغة " للدكتور إسماعيل أحمد عمايرة، دار وائل للنشر، عمان ٢٠٠١.

الموضوع: " الفصحى في الدرس اللغوي و كتب تعليم العربية عند المستشرقين الألمان ".

تناولت هذه الدراسة كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها، وقد قسّمها المؤلف إلى قسمين: قسما للكتب العامة وقسما للكتب الخاصة؛ وينقسم هذا النمط إلى قسمين: قسم أعدّه المسلمون للمسلمين، وقسم أعدّ لغيرهم من الدارسين. كما تبحث هذه الدراسة في الأبعاد العلمية والتعليمية والثقافية لهذه الكتب. وتكمن أهميتها في أنها تقدّم نموذجاً كان قد اتّبعه المؤلف مسبقاً في تتبع القيم اللغوية والتعليمية والثقافية عند دراسته لكتب تعليم العربية للألمان.

٢) "اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى"، علي محمد القاسمي ١٩٩٧.

تناول هذا الكتاب بحوثاً متفرقة في موضوعات تتصل كلها بعلم اللغة التطبيقي في تعليم العربية لغير الناطقين بها ، وهي في الأصل محاضرات عامة ألقيت في جامعة الرياض. وسوف يستعين الباحث بهذا الكتاب في التأطير النظري الذي يخص دراسته.

٣) " اللغات الأجنبية تعليمها و تعلّمها " د. نايف خرما و د. علي حجاج، ١٩٨٨.

تناولت هذه الدراسة الجوانب النظرية المختلفة لموضوع تعلم اللغات بوجه عام؛ مثل الجانب السيكولوجي، واللغوي، والحضاري، والاجتماعي، إضافة إلى تعليم اللغات الأجنبية لغايات التدريس.

٤) " تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه و أساليبه "، د. رشدي طعيمه، ١٩٨٢.

إنّ هدف هذه الدراسة مساعدة معلّم العربية بوصفها لغة أجنبية، وهي تساعد المنتفع بها لكي يكتسب بعض المهارات اللازمة له، سعيا نحو أداء أفضل. ويستخلص الكتابُ من التراث العريق في مجال تعليم اللغات الأجنبية.

تمهيد

نظرات في تاريخ العلاقة بين الصينيين والعرب

١- العلاقة التاريخية بين العرب والصينيين:

العلاقات الصينية العربية علاقات تاريخية عريقة، وهي تعود إلى ما قبل الميلاد. وقد سجلت الكتبُ الصينية القديمة عدة اتصالات صينية عربية منذ القدم، منها رحلات استكشافية قام بها كبار الشخصيات الصينية إلى البلاد العربية، أهمها السجلات الصينية الرسمية:(张骞) "تشانغ ساي" وهو موظف كبير في بلاط الملك. أرسله إمبراطورُ الصين (汉武帝) "هان وودي" إلى بلدان الجهات الغربية القريبة من الصين مرتين: المرة الأولى، في سنة (١٣٩) قبل الميلاد، ووصل إلى بلاد آسيا الوسطى وأفغانستان، والمرة الثانية، في سنة (١١٩) قبل الميلاد، ووصل إلى غرب آسيا وما بين النهرين وبلاد الشام وبلاد الروم. وقد كان هدف "تشانغ تشيمان" هو تعزيز التبادل الاقتصادي والذي يربط الثقافة بين الصين وبلدان الجهات الغربية القريبة منها."[١] ومن الجدير بالذكر عند الحديث عن العلاقات بين العرب والصين توضيح الدور الذي لعبته الرحلات في فتح الطريقَ التجاري بين الصين وغرب آسيا أيضاً، وكان أحد الأسباب في زيادة النشاطات التجارية في تلك المنطقة العربية في آسيا.

٢- دخول الإسلام إلى الصين:

دخل الإسلام إلى الصين في القرن السابع الميلادي تقريباً عبر طريقين مهمّين، هما الطريق البري (طريق الحرير) مروراً بالبر والطريق البحري (طَرِيقُ البُخُور) مروراً بالبحر للتبادل التجاري ونشر الدين الإسلامي، وقد ساهم الطريقان في ربط ثقافة الشرق بثقافة العرب، وعرّفا بلاد العرب بحضارة الصين القديمة، وفي الوقت نفسه دخل الدينُ الإسلامي وحضارةُ العرب إلى الصين. فقد أرسل الخليفة الثالث عثمان بن عفان المبعوثين إلى الصين في عام ٦٥١ ميلادية، ممّا ساعد على دخول الإسلام إلى تلك المنطقة.

وبعد أن تغلب الجيش المغولي على البلاد الإسلامية في الشرق الأوسط وآسيا، وأسس أسرة (元) "يوان"، انتقل كثير من العرب مع الجيش المغولي إلى مناطق الصين المختلفة، وكان ضمن هؤلاء العرب حرفيون وعسكريون وشخصيات اجتماعية ورجال دين مشهورون، وقد توارد التجار والسياح العرب والفرس إلى الصين، ممّا ساهم في ازدهار حركة التبادلات

---

[١] انظر: فان ون لان،(Fan Wenlan)، (١٩٦٥م)، موجز تاريخ الصين، دار نشر الشعب، بكين، ص ٢.

التجارية والوثّية بين الصين ومناطق العرب، وفي الوقت نفسه، كما أسهم هذا الأمر في الوقت ذاته في نشر الإسلام في الصين بشكل واضح.

٣- مظاهر اهتمام الصينيين المعاصرين باللغة العربية:

تهتمّ الحكومةُ الصينية بالعلاقة بين العرب والصين، ولا سيما بعد تأسيس جمهورية الصين الشعبية في عام ١٩٤٩م. فقد أنشأت قسماً خاصاً بتدريس اللغة العربية في عدد كبير من الجامعات الصينية، مثل: جامعة الاقتصاد والتجارة الخارجية، وجامعة الدراسات الأجنبية في بكين، ومعهد اللغات الأجنبية لجيش التحرير الشعبي الصيني، وجامعة الدراسات الدولية في شانغهاي، وجامعة اللغات في بكين، والجامعة الثانية للغات الأجنبية في بكين، وجامعة اللغات الأجنبية في تيان جين، وجامعة اللغات الأجنبية في شي آن، وجامعة تشونغ شان، وغيرها.

وقد أرسلت الحكومةُ بعض الطلاب المسلمين إلى الهند ومصر وسوريا والأردن والدول العربية الأخرى لإكمال الدراسات العليا في تخصصات مختلفة باللغة العربية، وقد لعب هؤلاء دوراً مهماً في تعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية للصينيين بعد العودة إلى بلادهم.

وأنشئ ((مجمع اللغة العربية بالصين للتدريس و الدراسات)) في عام ١٩٨٥م لتعزيز التعاون والتبادل بين التخصصات في الجامعات، ولتنظيم النشاطات الدراسية والعلمية في تعلم اللغة العربية، ومن مظاهر الاهتمام باللغة العربية تأليف الكتاب ((منهج تعليم اللغة العربية في الجامعات الصينية))، فهو خير دليل على اهتمام الصينيين باللغة العربية.

الفصل الأول

القيم اللغوية في كتاب تعليم اللغة العربية للصينيين

الفصل الأول

القيم اللغوية في كتاب تعليم اللغة العربية للصينيين

المبحث الأول: الجوانب الصوتية

يقف هذا المبحث على نماذج صوتية من كتاب "الجديد في اللغة العربية" في تعليم العربية للناطقين باللغة الصينية، لتحليل المادة الصوتية من جانبين: الجانب الأول، يتمثل في أساليب عرض المادة الصوتية في الكتاب؛ تقديم الأصوات العربية حسب نظام الأصوات الصينية في هذا الكتاب، ومزاياه، وعيوبه، وأساليب أخرى لتقديم الأصوات العربية، وأمّا الجانب الثاني، فيتمثل في إبراز المحاور الأساسية في المادة الصوتية في الكتاب؛ من حيث تقديم الأصوات العربية بالمقاطع العربية، والثنائيات الصغرى والمتقاربة بين الأسماء المتشابهة، وأنواع المفردات في المادة الصوتية.

- **أساليب عرض درس الصوت في كتاب "الجديد في اللغة العربية".**

يبدأ بالحركات القصيرة: الفتحة [ɑ] و الكسرة [i] و الضمة [u]، والحركات الطويلة الفتحة الممدودة [ɑ̄]، والكسرة الممدودة[ī]، والضمة الممدودة [ū] في الدرس الأول، كما يتناول التنوين أيضًا، و هو:الفتحة مع التنوين [ɑn]، مثل: "بًا" و الكسرة مع التنوين[in]، مثل: "بٍ" والضمة مع التنوين [un]، مثل: "بٌ" ، و بالإضافة إلى ذلك يتحدث عن اجتماع الفتحة مع الياء [ɑi]، مثل "بَيْ" في كلمة "بَيْتٌ"، والفتحة مع الواو[ɑu]، مثل "مَوْ" في كلمة "مَوْزٌ" ، و يتم تقديم السكون في الدرس نفسه.

إنّ الصوائت الصينية هي "ɑn, in,un, ün, ei, ou, ue, en, ang, eng, ing, ong, ɑ, o, e, i, u, ü, ɑi,ao, iu,"[١]

ترى الباحثة أنّ تقدّم الحركات القصيرة والطويلة، والفتحة مع التنوين، والكسرة مع التنوين، والضمة مع التنوين، والفتحة مع الياء، والفتحة مع الواو، والسكون في بداية دراسة اللغة العربية هو أمر تسهل في بداية تعليم الأصوات العربية؛ لأنّ بعض الصوائت في اللغة الصينية مشترك مع الأصوات العربية، هي: "ɑ, i, u, ɑn, in, un, ɑi, ɑo" ، ففيها الصوت "ɑo" متشابه مع صوت الفتحة مع الواو في اللغة العربية، ولا توجد الصعوبة في دراستها. ومن الأفضل أن يدرس المتعلّمُ الأصواتِ العربية التي تشترك مع حيث الصوائت في اللغة الصينية.

---

١ انظر: برنامج جديد للغة الصينية – دار Beijing language and culture university press ، المستوى الأول، مجلد الدروس، ص ٨.

وعُرضت هذه الصوائت في ستّ مجموعات لتعليمها؛ قدمتْ أصوات البـــاء، والمـــيم، والنون، والواو، والياء، والهمزة في الدرس الأول؛ وأصوات التاء، والدال، والفاء، والـــلام، و الراء، والهاء في الدرس الثاني، وأصوات السين، والصاد، والزاي، والكاف، والقاف في الدرس الثالث، وأمّا أصوات الشين، والجيم، والضاد، والطاء فقد جاءت في الدرس الرابع؛ وأصـــوات الثاء، والذال، والظاء، والحاء، والعين في الدرس الخامس، وأخيرًا جاءت أصوات الخاء، والغين في الدرس السادس.

إنّ الصوامت الصينية هي" b, p, m, f, d, t, n,l, g, k, h, j, q, x, zh, ch, sh, r, z c, s, w, y, "[١]

وتظهر بعض النتائج عند بعد مقارنة الصوامت بين اللغتين؛ أصوات البـــاء، والمـــيم، والنون، والواو، والياء، والهمزة في الدرس الأول، وأصوات التاء، والدال، والفاء، والـــلام، و الراء، والهاء في الدرس الثاني، ومن أهم هذه النتائج صوتي الهمزة والراء غير موجودين فـــي اللغة الصينية، أمّا الأصوات الباقية فموجودة فيها، وويعرض الدرس الثالث أصـــوات الـــسين، والصاد، والزاي، والكاف، والقاف، وأمّا أصوات الشين، والجيم، والضاد، والطاء فقد جاءت في الدرس الرابع وبعد مقارنة الأصوات في هذين الدرسين مع الأصوات الحروف باللغة الصينية، نلاحظ أن أصوات الصاد والقاف والضاد والطاء غير موجودة في اللغة الصينية، والأصـــوات الباقية موجودة فيها، وأصوات الثاء، والذال، والظاء، والحاء، والعين فـــي الـــدرس الخـــامس، وأصوات الخاء، والغين في الدرس السادس كلها غير موجودة في اللغة الصينية. ومن الجـــدير بالذكر أن الكتاب يُقدّم بعض الأصوات العربية بعد مقارنة دقيقة بين نظـــامي اللغتـــين، وتُقـــدّم الأصواتُ العربية الموجود في اللغة الصينية أولاً، ثم الصوامت العربية الباقية.

وتقدّم الأصوات العربية تشابه الصوائت الصينية أولاً، ثم الصوامت العربية الموجـــودة في اللغة الصينية؛ لأنّ " المقطع الصوتي الحديث في اللغة الصينية يتكـــون فـــي العـــادة مـــن الصوامت التي يبدأ به المقطع، و سُمّي بقية المقطع حرفا نهائيا أو حروفا نهائية. علـــى ســـبيل المثال، في المقطع الصوتي "shu"، يُعتبر "sh" الصامت و "u" الصائت"[٢]، ومعناها "كِتَّابٌ".

---

١ انظر: برنامج جديد للغة الصينية – دار Beijing language and culture university press ، المستوى الأول، مجلد الدروس، ص ٨.

٢ انظر: برنامج جديد للغة الصينية – دار Beijing language and culture university press ، المستوى الأول، مجلد الدروس، ص ٥.

وفي الوقت نفسه نلاحظ أن الكتاب قدّم الأصوات العربية حسب مخارج الحروف المتقاربة في درس واحد، وعُرضها في ستّ مجموعات لتعليمها؛ فقدمتْ أصوات الباء، والميم، والنون، والواو، والياء، والهمزة في الدرس الأول؛ وذلك على النحو التالي: صوتا الباء والميم هما صوتان شفويتان، وصوتا الميم والنون هما صوتان أنفيان، أمّا صوت الهمزة فهو صوت حنجريٌّ، أمّا أصوات التاء، والدال، والفاء، واللام، و الراء، والهاء في الدرس الثاني؛ "فعند نطق ((التاء)) و((الدال)) يلامس رأسُ اللسان (الذولق) الجهة الداخلية لمنبت القواطع من الأسنان العليا،"[١] كما نلاحظ أن صوتي صوتا اللام والراء هما صوتان لثويان، أمّا صوت الفاء فهو صوت شفوي، وصوت الهاء هو صوت حنجري. وتأتي أصوات السين، والصاد، والزاي، والكاف، والقاف في الدرس الثالث؛ ونلاحظ هنا أن أصوات السين والصاد والزاي هي أصوات احتكاكية، وصوتا الكاف والقاف هما صوتان انسداديان. أمّا أصوات الشين، والجيم، والضاد، والطاء فقد جاءت في الدرس الرابع؛ وصوتا الضاد والطاء هما صوتان مفخمان، في حين أن صوت الشين هو صوت احتكاكي ومهموس، أمّا صوت الجيم فهو احتكاكي ومجهور. وأصوات الثاء، والذال، والظاء، والحاء، والعين التي جاءت في الدرس الخامس، قسمت كما يلي؛ أصوات الثاء والذال والظاء هي أصوات أسنانية، وصوتا الحاء والعين هما صوتان حلقيان. وأخيراً جاءت أصوات الخاء، والغين في الدرس السادس؛ وهما صوتان احتكاكيان لهويان.

وترى الباحثة أنّ تقديم الأصوات العربية مباشرة في الدرس الواحد كما جاء في هذا الكتاب أقرب إلى الصواب إذ إن تقسيمها حسب المخارج المتقاربة في درس واحد، لعدم وجود كثير من الأصوات العربية في اللغة الصينية، ويفضّل تقديم الضاد والطاء معاً في درس واحد، وأصوات الثاء والذال والظاء والحاء والعين في درس واحد، وأصوات الخاء، والغين في درس واحد، وهذه الأصوات ليس لها المخارج نفسها في اللغة الصينية، ومما يصعب على المتعلم التفريق في النطق بين الصوتين المتشابهين في المخرج، لأنّ الاختلاف البسيط بينهما، يؤدي إلى الاختلاط في اللفظ عند نطقها في المرحلة الابتدائية، وهذا كله يؤدي إلى أن يواجه المتعلم الصيني هذه الصعوبة في بداية دراسة الأصوات العربية. وتؤدي هذه الصعوبة إلى الشعور بالسلبية أثناء دراستها.

---

١ انظر: بسام بركة، (١٩٨٨)، علم الأصوات العام – أصوات اللغة العربية، لبنان – رأس بيروت – المنارة – بناية الفاخوري، ص ١١٥.

ويقول عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي" إنّ الأصوات العربية لا توجد في كثير من اللغات، مثل مجموعة الأصوات الحلقية، وهي: الهمزة والهاء والعين والحاء والغين والخاء، ومجموعة الأصوات المطبقة، وهي: الصاد والضاد والطاء والظاء، ويلحق بها صوت القاف، ويواجه معظمُ متعلمي اللغة العربية صعوبة في نطق هذه الأصوات الصامتة التي تتميز بها العربية، وتزداد هذه الصعوبةُ إذا كانت هذه الأصواتُ غير موجودة في اللغة الأم للمتعلم أو تقع في اللغة العربية مواقع توزيعية لم يألفها المتعلم في لغته الأم."[1]

وعليه، فلا يمكن أن يعتمد تصنيف الأصوات العربية وفقاً للمخارج في المرحلة الابتدائية في درس واحد، حيث يصعب على المتعلّم أن يميز بينها، لا سيما عند نطقها للمرة الأولى؛ فالأمر يحتاج إلى طريقة مبسطة في تقديم المادة الصوتية بالنسبة للمتعلم، مثل الأصوات المقارنة بين اللغة العربية والصينية؛ فقد يقبل ويستوعب المتعلمُ الصيني نطق الأصوات العربية بيسر وسهولة.

ويشير عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي في كتابه تعليم الأصوات العربية للناطقين بغيرها: " أنّ التطبيق لهذا المبدأ ينبغي فيه تقديم الأصوات المشتركة بين معظم اللغات، التي عادة ما تكون معروفة وسهلة النطق لدى معظم المتعلمين، ثم الانتقال إلى الأصوات التي تليها في السهولة لوجودها في عدد كبير من لغات المتعلمين، و بعد ذلك يتم الانتقال إلى الأصوات التي تنفرد بها العربية."[2]

واستخلص طعيمة من تدريس الأصوات العربية أنه يجب أن " تقدّم الأصوات العربية حسب العلاقة بين النظامين الصوتيين، فيبدأ بالأصوات المشتركة بين اللغتين، ومن ثم يعرض الأصوات المتشابهة بين اللغتين أي الأصوات التي يتقارب نطقها، وأخيراً تقدّم الأصوات المنفردة في لغة الهدف، أي الأصوات العربية غير الموجودة تماما في لغة الدارس."[3]

وتتفق الباحثة مع رؤية المؤلف لتقديم الأصوات العربية في الكتاب، وتؤكد أنّ أسهل تقسيم للأصوات العربية وأحسنه ذلك الذي يترتب حسب العلاقات بين نظامي اللغتين للأصوات، أيْ الأصوات المشتركة تبين اللغتين تماماً، ثم الأصوات المتقاربة من حيث طرق النطق، والأصوات المنفردة في اللغة العربية؛ ويمكن أن ترتب الأصوات العربية من المعلوم إلى المجهول من ناحية مخارجها حسب خصائص الأصوات الصينية؛ وينبغي أولاً الابتداء بتقديم

---

١ انظر: العصيلي، عبد العزيز، (١٤٢٣هـ)، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، (ط١)، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ص ١٩٤.

٢ انظر: العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص ٢٠٠-٢٠١.

٣ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، (١٩٨٩)، تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة – ايسيسكو، ص ١٥٧.

الأصوات العربية في الأصوات المشتركة بين اللغة العربية واللغة الصينية، والأصوات العربية هي: (ب-م-ف-د-ت-ن-ل-ز-س-ج-ش-ك-ه-و-ي)، أمّا ما يقابل هذه الأصوات العربية من الأصوات الصينية فهو: (b-m-f-d-t-n-l-z-s-zh-sh-k-h-w-y)، ولا توجد صعوبة في دراستها للناطقين باللغة الصينية؛ لأنّ هذه الأصوات العربية نطقها معروف لدى الصينيين.

وترى الباحثة أنه ينبغي تقديم الأصوات العربية التي تتقارب في أصواتها مع اللغة الصينية، مثلا: (s/س-ص)، و(d/د-ض)، و(t/ت-ط)، و(z/ز-ذ-ظ)، و"الصوت المرقق (س) ويقدّم للطالب قبل نظيره المطبق أو المفخم (ص)، وكذلك (د) قبل (ض)، و(ت) قبل (ط)، و(ذ) قبل (ظ)."[١] والأصوات (h/ه-ح-خ)، و(k/ك-ق)، و(r-ر)، و(z/ز-ذ-ث).

وأخيراً تُقدم الأصوات التي تتفرد بها اللغة العربية وليست موجودة في اللغة الصينية، وهي (ع-غ-أ)، وهنا سيواجه الطلاب الصينيون صعوبات ومشكلات في دارستها؛ لأن هذه الأصوات لم تتوافر في اللغة الصينية، فيحتاجون إلى مدة من الوقت لدراستها. ويعدُّ الاكتفاء بالعرض المباشر للأصوات المقارنة بين اللغتين، أمرًا مهمًّا للسعي إلى تمكين المتعلم الصيني، من التعرّف إلى أوليّات الأصوات العربية بسهولة ويُسر.

وترى الباحثة أن طريقة عرض كتابة الأصوات العربية غير سليمة في الكتاب؛ لأنه يهمل الرموز الصوتية في الكلمة عند تقديم الأصوات العربية بالطريقة المقطعية، ولم يهتم بالرموز الصوتية خلال دراسة نطق الأصوات العربية، بل يركز على نطقها وتدريباتها، كما لم تُقدّم رموز الكتابة السليمة في البداية، بل يقوم الكتاب بعرض أشكال الحروف بعد انتهاء دراسة الأصوات العربية، لذلك يواجه المتعلم الصيني مشكلة في كتابة الحروف وتمييزها في المرحلة الابتدائية.

ويقول عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي "لا يفرّق في عدد النقاط أو في مواضعها للأجانب. فالأحرف: ب-ي-ن-ت-ث مثلاً لا يفرق بينها إلاّ عدد النقاط، ومواضعها في أعلى الحرف أو تحته، والأحرف: ح-خ-ج لا يفرق بينها إلاّ وجود النقطة أو عدمها وموضعها إن وجدت. ومثل ذلك: د-ذ-ر-ز-ع-غ-ص-ض، ونحو ذلك مما قد يربك القارئ، وبخاصة في الكتابة اليدوية."[٢]

---

١ انظر: عكاشة، عمر، (١٩٩٧)، سلسلة جامعة آل البيت لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، العربية الوظيفية الأصوات، منشورات جامعة آل البيت، ص ٩-١١.

٢ انظر: العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص ٢٠٦.

ومن الجدير بالذكر ما استخلصه عمر عكاشة الذي يوحي: "بعدم الجمع بين الحــروف المتشابهة على صعيد الكتابة في وحدة واحدة، خاصة تلك التي لا يفصل بينها كتابياً إلاّ وجــود النقطة أو عدمها، أو عدد النقاط المرسومة فيها. لذلك قمت بتقديم الحرف غير المنقوط في وحدة قبل نظيره المنقوط، والحرف المنقوط بنقطة قبل المنقوط بنقطتين، والمنقــوط بنقطتــين قبــل المنقوط بثلاث نقاط. فالدال قبل الذال، والباء قبل التاء، والتاء قبل الثاء، والحــاء قبــل الخــاء والجيم، والطاء قبل الظاء، والسين قبل الشين، والراء قبل الزاي، والعين قبل الغين، والفاء قبل القاف."[1]

وهنا ترى الباحثة أنّه يمكن تصنيف الأصوات العربية وفق نظام الكتابة العربية، كطريقة مفيدة للمتعلم الصيني؛ أي تكون عدد النقاط، ومواضعها مختلفة في الكتابة العربية، فيمكن البدء بتقديم الحروف العربية غير المنقوطة قبل النقاط المرسومة، ومن ثم الحروف بنقطة واحدة في أعلى الحرف وتحته، والانتقال إلى الحروف بنقطتين قبل الحرف ذي ثلاث نقاط، مثل: (د–ذ)، و(س–ش)، و(ف–ق)، و(ل–ك)، و(ر–ز)، و(ص–ض)، و(ط–ظ)، و(ع–غ)، و(ح–خ–ج)، و(ن–ب–ت–ث)، و(م، ه، و، ي، أ)، إنّ هذه الطريقة تُسهم في المحافظة على الأصوات العربية وحمايتها من الأخطاء النطقية والكتابية.

ومن وجهة نظري ينبغي تقديم الأصوات العربية ورموز الكتابة في آن واحد؛ لأنّ كتابة الحروف العربية معقدة؛ كما تتعدّد أشكال الحرف الواحد حسب موقعه في أول الكلمة ووسطها ونهايتها، أو اتصاله وانفصاله؛ فمثل انفصاله ما نجده في صوت الهاء مثلاً إذ تظهر في أول الكلمة على شكل (هـ)، وفي وسطها على شكل (ـهـ)، وفي آخرها على شكل (ـه)، والمنفصل على شكل (ه).

بالإضافة إلى ذلك، ينبغي أن يقدّم للمتعلم اتصال الحروف في الكلمات، مثل: هند، سهل، به، مياه أولاً، ثم الحرف المنفرد في رمز الكتابة، الذي يظهر في أول الكلمة على شكل (هـ) (هي)، وفي وسطها على شكل (ـهـ) (ـهي)، وفي آخرها على شكل (ـه)، ومنفصلة (ه)، أو تقدم الحرف المنفرد أولاً، ثم الاتصال في الكلمات، أو يقدمها بكلمتين، مثل: كلمتي "هند" و"هيكل"، والتي تظهر في أول الكلمة على شكل (هـ) (هي)، وكلمتي "سهل" و"شهيد"، وحيث تظهر في وسطها على شكل (ـهـ) (ـهي)، وكلمة " به "، وتظهر في آخرها على شكل (ـه)، وكلمة "مياه"، منفصلة على شكل (ه).

---

[1] انظر: عكاشة، عمر، سلسلة جامعة آل البيت لتعليم اللغة العربية لغير النــاطقين بهــا، العربيــة الوظيفيــة الأصوات، ص ١٠.

ومن الضروري أن توضح الأصوات العربية في الكلمات لتمييز رموز الكتابة بالشكل المتصل؛ لأنّ الكتابة العربية مميزةٌ، وخير دليل على ذلك أن بعض الحروف تكتب ولا تلفظ؛ مثل: الألف بعد واو الجماعة، مثل: كتبوا، ودرسوا، وهمزة الوصل، مثل: واكتب، واستقبل، والواو في عمرو، والألف الشمسية، مثل: الدّفتر، الصورة. وتنطق بعض الحروف ولا تكتب؛ مثل: الواو في كلمة داود، وتنطق داوود، والألف في بعض أسماء الإشارة، مثل: هذا، وهذه، وهؤلاء، وأولئك. وفي هذا السياق تعرض لنا مشكلة التفريق بين الألف المقصورة وبين الياء، مثل كلمتي مستشفى وفي، ولا سيما بدون نقط في الياء، مشكلة التفريق بين الألف المقصورة والألف الممدودة، مثل: "سما وسماء"[1]، وتنطق كلمة "سما" بالصوتية sa/ma، وهي فعل، أما كلمة "سماء" تنطق بالصوتية sa/mā/'un، وهي اسم. ومشكلة التفريق بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة، مثل: "بنات وبناة"[2]، تنطق كلمة "بنات" بالصوتية ba/na/tun، وهي جمع كلمة "بِنْتٌ"، أما كلمة "بناة"، تنطق بالصوتية bu/na/tun، وهي جمع كلمة "بَاني"، وينطبق صوتين "ت وة" في الكلمتين صوتاً واحداً، ولكنهما مختلفان في كتابة الكلمتين ومن الملاحظ أنه في معظم الأحيان. لا تستخدم الحركات في الكتابة العربية الحديثة، مثل: الفتحة، والضمة، والكسرة، والشدة، لذلك فالمتعلم لا يفرق الكلمات التي تحتوي الحروف نفسها، مثل: كُتُبٌ، كَتَبَ، كُتِبَ، لذلك فإنه يفرق بين معاني المفردات وتصريفاتها معتمدًا على الحركات.

ومما توصلت إليه الباحثة أنه يمكن للمتعلم أن يتعرف إلى الكلمات الجديدة من خلال الحركات ورموز الكتابة، وتمييزها، حيث يقول خليل محمود عساكر: "هنا مثال صغير قوامه ثلاثة أحرف خالية من الحركة والشكل، وهو لفظ "**ـٮـٮـٮـ**"، لأنّ للفظ عشرات من الصيغ التي يمكن أن تؤدي إليها هذه الصورة، مثل وضع الباء أول الحرف: بِنْتٌ، بَيْتٌ، بَتَّ، ووضع التاء أول الحروف: تَبَّت، وتُبْتُ تَثِبُ، والثاء أول الحروف: ثَبَتَ، وثَيِّبَ، وثَنَتَ، والنون أول الحروف: نَبَتَ، ونَبُتُّ، ونَبِتٌ، والياء أول الحروف: يَثِبُ، ويَبُتُّ، ويَبِتُ."[3]

وتعتقد الباحثة أنّ تصنيف الأصوات العربية وفقاً للترتيب الهجائي في الدرس السابع (أ، ب، ت...)؛ يمكّن المتعلم من مراجعة الحروف التي درسها من الدرس الأول حتى الدرس السادس، كما ترى الباحثة أنها تماثل تصنيف الأصوات العربية للناطقين بها أيضًا.

---

١ انظر: العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص ٢٠٨.

٢ انظر: المرجع نفسه، ص ٢٠٨

٣ انظر: عساكر، خليل محمود، (١٩٨٠)، الكتابة العربية بين نموها الرأسي، ونمو أفقي مقترح، أبحاث النـدوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، المجلد الأول، مطابع جامعة الريـاض: الريـاض، ص ١٠٠-١٠١.

أبرز المحاور الصوتية الأساسية في كتاب

" الجديد في اللغة العربية "

أولاً: تقديم الأصوات العربية بالطريقة المقطعية:

أ- مفهوم المقطع الصوتي:

يعدّ المقطع أحد الوحدات الأساسية في اللغة، ولكن يواجه متعلم اللغة الثانية صعوبة في تحديد بداية المقطع ونهايته، وقد اختلف اللغويون في تعريفاته وصفاته وتحديده، وهذه بعض التفسيرات لهذا المصطلح حيث قال محمد علي الخولي إنّه "عندما تنطق أصوات الكلام فإنها تتجمع على شكل وحدات كل وحدة تدعي مقطعاً."[١]

ويعرّف المقطع كذلك بأنّه "أصغر وحدة في تركيب الكلمة، وبتتابع من الأصوات الكلامية، له حد أعلى أو قمة."[٢]

وتظن الباحثة أنّ طريقة المقطع الصوتي مفيدة في الدراسة الصوتية؛ فالمقطع هو الوحدة الأساسية البسيطة الصغرى في الترتيب الصوتي في تركيب البنية الكلامية.

ب- تعليم الأصوات العربية بالطريقة المقطعية وتطبيقها:

سأعرض هنا لتعليم الأصوات العربية بالطريقة المقطعية في الجوانب الصوتية في الكتاب، وسألتقي بالأصوات المماثلة في الدرس الأول، وهي أصوات الباء، والميم، والنون، والواو، والياء، والألف. انظر الجدول رقم (١):

الجدول (١): الأحرف ونطقها[٣]

字母名称(الحرف)	静音(السكون)	短音(الحركات القصيرة)			长音(الحركات الطويلة)			软音(اللين)		鼻音(التنوين)		
	ْ	َ	ِ	ُ	َا	ِي	ُو	َيْ	َوْ	اً	ٍ	ٌ
البَاءُ	بْ	بَ	بِ	بُ	بَا	بِي	بُو	بَيْ	بَوْ	باً	بٍ	بٌ
المِيمُ	مْ	مَ	مِ	مُ	مَا	مِي	مُو	مَيْ	مَوْ	ماً	مٍ	مٌ
النُّونُ	نْ	نَ	نِ	نُ	نَا	نِي	نُو	نَيْ	نَوْ	ناً	نٍ	نٌ
الوَاوُ	وْ	وَ	وِ	وُ	وَا	وِي	وُو	وَيْ	وَوْ	واً	وٍ	وٌ
اليَاءُ	يْ	يَ	يِ	يُ	يَا	يِي	يُو	يَيْ	يَوْ	ياً	يٍ	يٌ
الألِفُ	أْ	أَ	إِ	أُ	آ	ئِي	أُو	أَيْ	أَوْ	أً	إٍ	أٌ

---

١ انظر: الخولي، محمد علي ، (١٩٨٧)، الأصوات اللغوية، الناشر مكتبة الأخرجيني، (ط١)، ص ١٩٢.

٢ انظر: المرجع نفسه، ص٢٤١.

٣ انظر: قوه شاوهوا (Guo Shaohua) ، وتسو لانفانغ (Zou lanfang)، الجديد في اللغة العربية، ج١، ص ٣.

وتفيد المقاطع في مجال الدراسة الصوتية حيث يربط بالسكون والحركات القصيرة والطويلة، والفتحة مع التنوين، والكسرة مع التنوين، والضمة مع التنوين، والفتحة مع الياء، الفتحة مع الواو، وبهذا يمكن للناطقين باللغة الصينية أن يدرسوا الأصوات العربية من خلال المقطع الصوتي بسهولة ويسر.

وترى الباحثةُ أنّ المتعلم باللغة الصينية يتقبل الأصوات العربية إذا تمّ تقديمها بطريقة مقطعية بسهولة؛ لوجود مقاطع صوتية في اللغة الصينية، مثل كلمة "كتابٌ"، مقاطعها الصوتية باللغة العربية؛ (ki/tā/bun) ، وكتابتها باللغة الصينية" 书"، ومقاطعها الصوتية باللغة الصينية؛ (shu)، وعليه، فإنّ دراسة هذه الأصوات العربية يسهل للناطقين باللغة الصينية تعلمها من خلال ربطها بالمقاطع الصينية.

إنّ عملية تعليم اللغة العربية بالطريقة المقطعية يتم حسب الترتيب التالي من الصوت إلى المقاطع، ومن المقاطع إلى الكلمات، ومن الكلمات إلى الجمل، موضحا بالطريقة التالية:

(١)من الصوت إلى المقطع، نحو:

ب + السكون، والحركات القصيرة، والطويلة، واللين، والتنوين = بْ، وبَ، وبِ، وبُ، باَ، وبِي، وبُو، وبَيْ، وبَوْ، وباً، وبٍ، بٌ.

ك + السكون، والحركات القصيرة، والطويلة، واللين، والتنوين = كْ، وكَ، وكِ، وكُ، وكاَ، وكِي، وكُو، وكَيْ، وكَوْ، وكاً، وكٍ، وكٌ.

ر+ السكون، والحركات القصيرة، والطويلة، واللين، والتنوين = رْ، رَ، رِ، رُ، رَا رِي، رُو، رَيْ، رَوْ، رًا، رٍ، رٌ.

(٢)من المقاطع إلى الكلمات:

بابٌ = با + بٌ (با + بُنْ)

كَبيرٌ = كَ + بي + رٌ (رُنْ)

(٣)الكلمات إلى الجمل:

اَلْ + بَابُ +كَبيرٌ = اَلبابُ كَبيرٌ

والمقاطع المتنوعة ليشكل الكلمات المختلفة، مثل:

أ + نا = أنا

مُ + دَ رْ + رِ + سٌ = مُدَرِّسٌ

جا + م + عَ + ةٌ = جامعة

= أنا مدرّسٌ في جامعة.

وتؤكد الباحثة أنّ الطريقة المقطعية تساعد المتعلم الصيني على ربط الأصوات العربية بعضها ببعض في أبنية الكلمات، وتيم تعليم الأصوات العربية بالطريقة المقطعية في المرحلة الابتدائية، حيث تؤكد الباحثة أنه يمكن أن يبيّن ويوضّح النظامُ المقطعي بعض المظاهر الصوتية، ويميّزها بالنظام المقطعي؛ لأنّ " تداخل القوالب النبرية والأدائية، يغير المعنى، وخاصة عند المبتدئين الذين لا يملكون من الرصيد اللغوي، أو القراءة ما يعرض النقص،"[1] وبالإضافة إلى ذلك، مثل التمييز بين أل التعريف المبدوءة بحرف شمسي وقمري، وصوت المدّ في أواخر الكلمات، وهنا يجب التوقف عندما استخلصه الدكتور إسماعيل عمايرة فيما يتعلق بالنظام المقطعي حيث قال "إن النظام المقطعي يُبيّن بنية الكلمة المُعَرّفة بألف التعريف المبدوءة بحرف شمسي يحدث فيها غيرُ ما يحدث في الكلمة المبدوءة بحرف قمري، مثل: الكلمة المعرّفة بالألف والتعريف، نحو: الريح، حين دخلت عليها لام الجرّ، تُكتب هكذا لِلرّيح، وتُنطق لِرْ/ريح/. ومن الممكن أن يبيين صوت المدّ في أواخر نحو: على، إلى و في...، وهي في النظام الكتابي يُكتب طويلاً، وعلى هذا فإن عبارة (في الامتحان) تُكتب مقطعياً هكذا: فـِ/لِمْ/تِ/حان. والنظام النطقيّ المتغيّر، فكانت علامات الترقيم مُعيناً على المَيْز بين نطق ونطق، وهكذا علامات النبر، والتنغيم، ونظام المقاطع اللغوية، التي توضّح كيف تُنطق الكلمات والجمل."[2] لذلك يجب أن نُوضح بعض المظاهر الصوتية بالنظم المقطعية للمتعلمين الصينيين، خصوصاً أنّ بعض الظواهر اللغوية غير موجودة في اللغة الصينية، وبذلك سوف يتمكنون يتمكنوا من النطق السليم بهذه الطريقة المقطعية.

- **الثنائيات الصغرى والمتقاربة بين الكلمات المتشابهة**

في الكتاب تُعرض دروس خاصة لتمييز الأصوات المتشابهة، جاء بعضها في قوالب الثنائيات الصغرى، وبعضها الآخر في المقابلة بين اسمين أو ثلاثة أسماء، ويلتزم الكتاب في المقابلة بين الأسماء أن تكون الحركات التابعة للصوت لحرف متماثلة، انظر الجدول رقم (٢):

---

١ انظر: ربيع محمود، عبد اهدر، (١٩٨٠)، في تعليم صوتيات العربية مشكلة النمط وكيف نعالجها، أبحاث الندوة العاملية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، المجلد الأول، مطابع جامعة الرياض: الرياض، ص ٧٥.
٢ انظر: عمايرة، إسماعيل أحمد، (٢٠٠١)، تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام، عمان: دار وائل، ص ٢٦-٢٨.

الجدول (٢)

التدريبات على النطق[1]

الحروف الحركات	ك	ق
السكون	رُكْنٌ	رَقْمٌ
الفتحة	كَمْ	قَدْ
الكسرة	كِتَابٌ	قِيَامٌ
الضمة	كُلٌ(jade)	قُلْ (you speak)
الفتحة الطويلة	كَائِنٌ	قَائِدٌ
الكسرة الطويلة	رَكِيكٌ	دَقِيقٌ
الضمة الطويلة	مَشْكُوكٌ	مَعْقُولٌ
اللين مع الياء	كَيْدٌ (machination)	قَيْدٌ (limitaion)
اللين مع الواو	كَوْنٌ	قَوْلٌ
التنوين مع الفتحة	دَكًّا (demolition)	دَقًّا (chink)
التنوين مع الكسرة	بِلا شَكٍّ	عَلَى حَقٍّ
التنوين مع الضمة	حَكٌّ	رَقٌّ

بعد تأملنا الجدول السابق بعد نلاحظ أن الكلمات تُعرض مع الحركات عمودياً، كالفتحة والكسرة والضمة، وغير ذلك، لهذا يتم ترسيخ الحركات التي درسها المتعلم، كما تُقدم الكلمات حسب موقع الحرف في الكلمة، مثل: "كَيَانٌ – قِيَامٌ"، و"رَكِيكٌ – دَقِيقٌ"، و"حَكٌّ – رَقٌّ"، في المثال الثاني الحرفان "ك و ق" حركتاهما الكسرة الطويلة نفسها، وفي موقع واحد نفسه في وسط الكلمة، فالمتعلم يستطيع أن يميز بين الحرفين "ك " و"ق" في الحركة الواحدة والموقع الواحد. في المثال الأول الحرفان "ك و ق" حركتاهما الكسرة نفسها، وفي موقع واحد نفسه في أول الكلمة، فالمتعلم يميز بين الحرفين "ك" و"ق" في الحركة الواحدة والموقع الواحد. في المثال الثالث الحرفان "ك و ق" حركتاهما التنوين مع الضمة نفسها، وفي موقع واحد نفسه في آخر الكلمة، ويتمكن المتعلم بذلك أن يميز بين الحرفين؛ الكاف والقاف في الحركة الواحدة والموقع الواحد.

---

١ انظر: قوه شاوهوا (Guo Shaohua) ، وتسو لانفانغ (Zou Ianfang)، الجديد في اللغة العربية، ج١، ص ٧٣.

وعموماً، يمكن للمتعلم أن يميز بين الحرفين المتشابهين مع أية حركة وفي أي موقع، أي في أية كلمة أيضاً في أمثلة بعض الثنائيات الصغرى؛ لتساعد على تمييز الأصوات المتشابهة، مثل:"كُلْ – قُلْ، كَيْدٌ – قَيْدٌ، دَكًّا – دَقًّا"، هذه الثنائيات الصغرى التي يرى محمد الخولي أنّها "هي ليست التدريبات على نطقاً إلا في صوت واحد، في موقع واحد، مما يؤدي إلى اختلافهما في المعنى".[١]

ترى الباحثة أن هذا الطريق جيد في التعليم؛ لأنّ ممكن تمييز الأصوات المتشابهة، ويفرق المعنى بين الكلمتين أو ثلاث كلمات من خلال هذا الطريق.

تقول هدى سعد:"هي ثنائياتٌ من الكلمة المتشابهة صوتيا، في أجزائها كلّها، ما عدا صوتاً واحداً فقط، مختلفاً عن بقية الأصوات ، ويتغير المعنى بتغيّر ذلك الصوت المختلف."[٢]

ومن اللافت أنّ هذا المنهج يركز على تقديم أكبر قدر من المفردات الكثيرة المتنوعة للحصيلة اللغوية التي يدرسها، ويسهل استيعاب الأصوات ذات المخارج والصفات المتشابهة للمتعلم باللغة الصينية.

- **أنواع المفردات في المادة الصوتية**

إنّ الكلمات مميزةٌ في المادة الصوتية في الكتاب، وويتم التدريب على الأصوات العربية للناطقين باللغة الصينية في هذا الكتاب، كما أُدخلت القواعد الصرفية البسيطة، وعليه، تشكلت أهداف كثيرة لتقديم الكلمات في المادة الصوتية؛ مما يمكن المتعلم من دراسة الكلمات الجديدة من خلال التدريب على الأصوات العربية بالطريقة المقطعية، ويمكنه أيضاً من دراسة القواعد الصرفية البسيطة من خلال التدريب على نطق الكلمات الجديدة، مثل مؤنث الاسم ومذكره، ومفرد الاسم ومثناه وجمعه، وستوضح أنواع الكلمات في الجوانب الصوتية في الكتاب على النحو التالي.

النوع الأول: يقدّم المقطع الواحد في الكلمة الواحدة، مع ترتيبها بالحركات، مثل:"سْ – إِسْمٌ، سَ – سَهْلاً، سِ – سِلِمٌ، سُ – سُنْدُسٌ، سا – لِسَانٌ، سِي – نَسِيمٌ، سُو – سُورٌ، سَيْ – سَيْلٌ، سَوْ – سَوْسَنُ، سًا– أَسَاسًا، سٍ – نَاسٍ، سٌ – أَنِيسٌ."[٣]

---

١ انظر: الخولي، محمد، أساليب تدريس اللغة العربية، الرياض، ص ٥١.

٢ انظر: محمد سعد، هدى سعد، (٢٠٠٩)، الدرس اللغوي في نماذج من كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، ص ١٨.

٣ انظر: قوه شاوهوا (Guo Shaohua) ، وتسو لانفانغ (Zou lanfang)، الجديد في اللغة العربية، ج١، ص ١٦.

وتتفق الباحثة مع هذه الطريقة في التدريبات على النطق، ويتجسد الحرف الأول في أن يتمكن الطالب من أن يدرس الكلمة عن طريق المقطع الصوتي، ومن السهل دراسة المفردات العربية بهذه الطريقة؛ لأنّ في اللغة الصينية مقاطع صوتية أيضاً، مثل كلمة، "كِتَابٌ"، مقاطعها الصوتية: "ki/tā /bun"، الكتابة باللغة الصينية: "书"، مقطعها الصوتي:"shu"، فينطق المتعلم باللغة الصينية المقطع الواحد "shu"، ويمكن أن يعبّر عن المعنى من المقطع الصوتي في اللغة الصينية، كما يمكن أن يعبر عن المعنى بالربط بين المقاطع في اللغة العربية، أيّ"ki" و"tā" و"bun". والهدف الثاني يبدو واضحا في أن الدارس يمكن أن يتعرف إلى رموز الكتابة من خلال الكلمات أيضًا.

النوع الثاني: يتضمن هذا النوع تقديم الكلمات التي تدخل القواعد الصرفية البسيطة فيها، واستخلصت الباحثة أن الكتاب يقدم الأسماء التي وُضعت الشدّة فيها، مثل:"س تْ تّ – سِتٌّ، بُ دْ دّ – بُدٌّ، أ مْ مّ – أمٌّ... "[١]، و" بَطٌّ، جَوٌّ، حَلٌّ... "[٢]. والمذكر والمؤنث، وجنسيات الأسماء، مثل:"صيني – صينية، مصري – مصرية، سوري – سوريّة..."[٣] كما يقدم الأسماء التي وضعت الألف والتعريف بحسب الحرف القمري والشمسي، مثل: "الحرف القمري: الأستاذ، الباب، الجنسية، الخريطة، الحق، العلم، الغرفة، الفرصة، القلم، الكتاب، المهندس، الهاتف، الورق، اليابان. الحرف الشمسي: التلميذ، الثلج، الدفتر، الذكاء، الرئيس، الزميل، السلام، الشمس، الصورة، الضعيف، الطالب، الظلام، اللقاء[٤]، النورُ".[٥] ومثل: "أستَاذ – الأستَاذ، جَامِعَة – الجَامِعَة، خَرِيطَة – الخَرِيطَة"[٦]. ويقدم جمع الأسماء أيضاً، مثل جمع التكسير:"كَأسٌ – كُؤُوسٌ، قَرْنٌ – قُرُونٌ، رَفِيقٌ – رُفَقَاءُ"[٧]، ومفرد الاسم ومثناه وجمعه في محل الرفع، مثل: "مُعَلّمٌ – مُعَلِّمَان – مُعَلّمُونَ، مُعَلّمَةٌ – مُعَلِّمَتَان – معلمات"[٨]، ومفرد الأسماء وجمعها في محل الرفع والجر والنصب، مثل: "عَامِلٌ – عامِلُونَ – عَامِلِينَ، عَامِلَة – عَامِلاتٌ – عَامِلاتٍ"[٩].

---

١ انظر: قوه شاوهوا (Guo Shaohua) ، وتسو لانفانغ (Zou lanfang)، الجديد في اللغة العربية، ج١، ص ١٧.

٢ انظر: المرجع نفسه، ص ٤٣.

٣ انظر: المرجع نفسه، ص ٣٤.

٤ حرف اللام حرف قمري، وليس حرفاً شمسيا.

٥ انظر: المرجع نفسه، ص ٤٣.

٦ انظر: المرجع نفسه، ص ٦٤.

٧ انظر: المرجع نفسه، ص ٧٤.

٨ انظر: المرجع نفسه، ص ٧٤.

٩ انظر: المرجع نفسه، ص ٨٢.

النوع الثالث: يعرض الأفعال في المادة الصوتية أيضا، مثل: الفعل الواحد: "صَدَقَ، ضَرَبَ، طَلَبَ"[1] والفعل الماضي والمضارع، مثل:"أَخَذَ - يَأْخُذُ، بَدَأَ - يَبْدَأُ، تَبِعَ - يَتْبَعُ"[2] والفعل الماضي ومضارعه ومصدره، مثل: "جَمَعَ - يَجْمَعُ - جَمْعًا، فَتَحَ - يَفْتَحُ - فَتْحًا، عَلِمَ - يَعْلَمُ - عِلْمًا"، وإسناد الأفعال إلى الضمائر كما في الجدول رقم (٣)، مثل:

الجدول (٣)

الفعل الماضي[3]

كَتَبْتُ(أنا)	كَتَبْتِ(أنتِ)	كَتَبْتَ(أنتَ)	كَتَبَتْ(هي)	كَتَبَ(هو)
	كتبتما(أنتما)	كتبتما(أنتما)	كتبتا(هما)	كتبا(هما)
كتبنا(نحن)	كَتَبْتُنَّ(أنتن)	كَتَبْتُمْ(أنتم)	كَتَبْنَ(هن)	كَتَبُوا(هم)

الجدول (٤)

الفعل المضارع[4]

أَكْتُبُ(أنا)	تَكْتُبِينَ(أنتِ)	تَكْتُبُ(أنتَ)	تَكْتُبُ(هي)	يَكْتُبُ(هو)
	تَكْتُبَان(أنتما)	تَكْتُبَان(أنتما)	تَكْتُبَان(هما)	يَكْتُبَان(هما)
نَكْتُبُ(نحن)	تَكْتُبْنَ(أنتن)	تَكْتُبُونَ(أنتم)	يَكْتُبْنَ(هن)	يَكْتُبُونَ(هم)

وبعد التدقيق في الجداول السابقة نلاحظ أن هذه المفردات المتنوعة مختلفة أيضًا في المادة الصوتية، وفيها الأسماء والأفعال، كما أن غايتها التدريب على الأصوات العربية أولاً، مما يمكن المتعلم من أن يعرف القواعد الصرفية البسيطة من خلال التدريبات الصوتية قبل الشروع في دراسة القواعد الخاصة؛ لأنّ اللغة الصينية لا تحتوي على معظم القواعد التي تتميز بها اللغة العربية، ولا يوجد مفرد الاسم ومثناه وجمعه، ومذكر الاسم ومؤنثه، والأسماء في محل الرفع والنصب والجر، كما لا تمثّل الأفعالُ الضمائرَ والأوقاتِ في اللغة الصينية، بل تمثّل معنى الفعل فقط، أمّا الأفعال في العربية، فإنها تمثّل معنى الفعل و الضمائر والأوقات معاً، لذا ترى الباحثة أن الطريقة المناسبة للمتعلم الصيني تتمثل في تقديم الأفعال أيْ إسنادها للضمائر، وتقديم الأسماء

---

١ انظر: المرجع نفسه، ص ٧٤.

٢ انظر: المرجع نفسه، ص ١٠٩.

٣ انظر: قوه شاوهوا (Guo Shaohua) ، وتسو لانفانغ (Zou lanfang)، الجديد في اللغة العربية، ج١، ص ١٧-٢٥.

٤ انظر: المرجع نفسه، ص ١٧-٢٥.

أيْ المفرد والمثنى والجمع معاً. كما ينبغي أن تقدّم المفردات مع القواعد البسيطة؛ لكي يستوعب المتعلمُ باللغة الصينية الأصوات العربية والقواعد البسيطة بسرعة وسهولة.

وتكرر المفردات أيضاً في بعض الدروس الآتية بعد ظهورها في التدريبات الصوتية، مثل: تكرارها في الكلمات الجديدة والعبارات المفيدة والحوارات والنصوص، والقواعد، وقد ساعد هذا المتعلم على أن يحفظ الكلمات بسبب تكرارها عدة مرات.

وتبدو بعض العيوب في تقديم المفردات في المادة الصوتية؛ فالمفردات لم يتم شرحها باللغة الصينية، وعليه، لا يفهم المتعلم معنى الكلمات في المرحلة الابتدائية، كما لم يتم توضيحها بالصور، وبالتالي يصعب أن يتذكر الكلمات التي تعلمها.

المبحث الثاني

الجوانب الصرفية

وتُرتب الموضوعات الصرفية حسب خبرة المؤلفين أو ترتيب كتاب الصرف للناطقين بها؛ من الصعوبة أن تُستوعب القواعد الصرفية في الكتاب المقدّم. ويقول عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي: "يرتّب معظمُ المواد أو الموضوعات الصرفية للناطقين بغيرها ترتيباً منطقياً، حسب ترتيبها في كتب الصرف العربي. وقد ينتج عن ذلك حفظ الطلاب لعدد من الموضوعات الصرفية من غير فهم لمعناها، وقد تكون صعبة الفهم أو نادرة الاستعمال. "[١]

- **الفوائد المتعددة في تعليم القواعد الصرفية للناطقين باللغة الصينية**

ينبغي أن يهتم المتعلم بدراسة القواعد الصرفية؛ لأنّ فيها فوائد متعددة:

وتختلف القواميسُ العربية عن اللغات الأخرى كالصينية، إذا يكون ترتيبُ الكلمات في القواميس العربية حسب أصلها، أي جذرها، مثل:"استعمل" من "عمل"، و"مدرسة" من "درس" وإلخ، و"هذه الطريقة تعرّض مستخدم القاموس من غير العرب إلى الوقوع في الخطأ، إذ غالبا ما يعجز المتعلم غير العربي عن تخمين جذر الكلمة التي يروم البحث عنها في المعجم"[٢]. "فإذا احتاج متعلم اللغة العربية من غير الناطقين بها معرفة معنى هذه الكلمة وجب عليه معرفة جذرها، ولا يتسنى له ذلك في معظم الأحيان إلا بمعرفة ما يلزم من قواعد الصرف العربي."[٣]

ويمكن أن يكون هناك تمييز بين الكلمات وفقا للأوزان الصرفية عند دارس اللغة العربية من قبل الناطقين بغيرها، لاسيما للمبتدئين كالأسماء والأفعال؛ " لأنّ الحركات تظهر في سياقاتها المكتوبة، وهي لا تُعرض في الكتابة العربية في معظم الكتابات المعاصرة."[٤] مثل تمييز هذه الكلمات (كاتب، مكتوب...) حسب الصيغ المختلفة في القواعد الصرفية؛ لأنّ كلمة "كاتب" وزنها (فاعل) ، فتكون حركةُ الفاء الفتحة، وحركةُ العين الكسرة، وهي اسم الفاعل، وكلمة "مكتوب" وزنها (مفعول)، فتكون حركةُ الميم الضمة، وحركةُ الفاء السكون، وحركةُ العين الضمة إلخ.

---

١ انظر: العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص٢٢٢.

٢ انظر: القاسمي، علي، (١٩٨٠)، المعجم العربي الأحادي اللغة الغير الناطقين بالعربية، أبحاث الندوة العاملية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، المجلد الأول، الرياض: مطابع جامعة الرياض، ص ٢١٥.

٣ انظر: الخباص، أحمد حسين ، محمد (٢٠١٠)، النحو والصرف في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، ص١٣.

٤ انظر: العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص ١٩٤.

- **مشكلات القواعد الصرفية للناطقين باللغة الصينية وعلاجها:**

تتميز اللغة العربية بنظام صرفي لا يتوافر في كثير من اللغات، ولكن أحياناً يكون هذا النظام الصرفي أحد أسباب المشكلات التي يواجهها الناطقون بغيرها، ففي القواعد الصرفية أبواب الصرف كثيرة، ومعقدةٌ، ولكل موضوع تفريعات.

إنّ مشكلات القواعد الصرفية كثيرةٌ، واستخلص حمد عبد المجيد الكبيسي أبرزها كما يلي:

"١- صعوبات تتعلق بلفظ الكلمة المعرفة التي تبدأ بحرف شمسي: وإن الحرف الأول، وهي فيها يشدد عندما نلفظ هذه الكلمة لوحدها مثل: الشمس تلفظ (أ ش شمس)، وعندما نلفظها مع كلمة قبلها فإن همزة الوصل واللام تسقطان من اللفظ.

٢- وصعوبات تتعلق بالأفعال عندما تتصل بالضمائر: الفعل المضارع (يكتب) يعتري صورته بعض التغيير عندما نعبر به عن الضمائر مثل تكتبين – يكتبان – تكتبان (هما للمؤنث) – تكتبون – يكتبون – تكتبين – يكتبن.

كما أن هناك صعوبات تتعلق بدخول حروف على الكلمة من خارجها: ففي اللغة العربية هناك حروف تدخل على الكلمة ومن أمثلة ذلك بعض حروف الجر، كالباء – بكتاب، وكذلك الضمائر المتصلة بالأسماء مثل: كتاب - كتابك أو المتصلة بالأفعال، مثل ضرب – ضربه، المتصلة بالحروف، مثل على – عليه، بالإضافة إلى الصعوبات التي تتعلق بمصادر الفعل الثلاثي وتعتمد على السماع في الأعم الأغلب وكذلك الصعوبات التي تتعلق بجمع التكسير الذي لا يخضع لقاعدة."[١]

ومن هنا نلاحظ حدوث بعض المشكلات الصوتية بسبب عدم إدراك الطالب بعض القواعد الصرفية؛ ولذا نجد المتعلم يواجه صعوبة في التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة، وبخاصة من اللغة الصينية، في مثل: مطر ومطار، درس ودارس، فلا يمكن أن يفرق بين الفعل والمشتقات.

ويركز المؤلف على الطريقة في دراسة القواعد الصرفية، مثل طريقة النحو والترجمة، وتُشرح القواعد الصرفية باللغة الصينية، ويرى عبد الحميد عبد الله و ناصر عبد الله الغالي " أنّ طريقة النحو والترجمة تعلم عن اللغة ولا تعلم اللغة، فهي تهتم بحفظ الكلمات والقواعد دون الاهتمام بفهم اللغة."[٢]

---

١ انظر: الكبيسي، حمد عبد المجيد، (١٩٨٢)، الصعوبات التي تجابه الأجانب عند تعلمهم اللغة العربية، مجلة آداب المستنصرية، العدد السادس، مطبعة الأديب البغدادية، ص ١٠٢-١٠٣.

٢ انظر: الغالي، ناصر عبد الله وعبد الحميد عبد الله ،(١٩٩١)، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، الرياض: دار الغالي، ص ٤٥.

وتبعا لهذا كله فإن الباحثة تؤكد أن دراسة القواعد الصرفية صعبة للناطقين باللغة الصينية؛ لأنّ معظم موضوعاتها مختلفة عن اللغة الصينية، ومن ذلك: المذكر والمؤنث أو الإفراد والتثنية والجمع، وهي ليست موجودةً في اللغة الصينية، فهو يقتصر على تأدية المعنى، كما لا يدل الفعلُ في اللغة الصينية على الماضي أو الحاضر، ويقتصر على دلالة الحدث.

أماّ علاج هذه المشكلات سابقة الذكر، فيكون من خلال تقديم مكثف للتدريبات الاتصال الحقيقية لتطبيق القواعد الصرفية، وبخاصة بعض الموضوعات التي لا توجد في اللغات الأخرى.

ومما تذهب إليه الباحثة في هذا المجال هو ضرورة تقديم الأصوات والصرف في آن واحد؛ لأنّ الأصوات ترتبط بالصرف، وكتاب "الجديد في اللغة العربية" ممتاز في تقديم المفردات حسب ارتباط الأصوات والصرف في المادة الصوتية، مثل: "مُعَلِّمٌ – مُعَلِّمَان –مُعَلِّمُونَ"[١]، وفي هذه الأمثلة يتم التدريب على نطق الأصوات (الحركات القصيرة والطويلة)، وفي الوقت نفسه يدرّب على القواعد الصرفية (المفرد والمثنى والجمع)، مما يمكن الدارسين من الناطقين باللغة الصينية من نطق الأصوات والقواعد الصرفية في آن واحد.

وينبغي أن يتم اختيار وترتيب معظم المواد والموضوعات وفق الأساليب التربوية السليمة: "كشيوع الاستعمال، وسهولة المسألة أو صعوبتها، وأهميتها، كما يكون تقديم هذه الموضوعات تدريجياً من المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى المعقد، ومن السهل إلى الصعب."[٢]

أنه من الأفضل أن تُرتّب الموضوعات الصرفية حسب خصائص اللغة التي يدرسها المتعلمون بالتدريج؛ لكي يستوعب متعلم هذه اللغة القواعدَ الصرفية بيسر وسهولة وسرعة، وعلى سبيل المثال فلا توجد صعوبة في دراسة موضوع "جمع الاسم" للناطقين باللغة الإنجليزية؛ لأنّ فيها معنى"جمع الاسم"، أما الناطقون باللغة الصينية، فليس في لغتهم "جمع الاسم"، لذلك يواجه المتعلم باللغة الصينية صعوبة في دراستها. وبناء عليه فإن دراسة القواعد الصرفية للمتعلم الصيني عملية شاقة، تحتاج إلى جهود جبارة ومتواصلة لتحقيقها.

ويقول حمد عبد المجيد الكبيسي حول علاج مشكلات القواعد الصرفية للناطقين بغيرها "أنه من الضروري القيام بدراسة مستفيضة للغتنا المعاصرة، وإعداد مناهج مبرمجة على أساس هذه الدراسة وتأليف كتب خاصة لهذا الغرض يراعي فيها الدقة، وحسن الطباعة، والصور المعبرة، والتدرج في الكلمات والجمل من السهل إلى الصعب، ومن المحسوس الملموس إلى الذهني المجرد."[٣]

---

١ انظر: قوه شاوهوا (Guo Shaohua) ، وتسو لانفانغ (Zou lanfang)، الجديد في اللغـة العربيـة،ج١، ص٧٤.

٢ انظر: العصلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص٢٢٢، ٢٣٢.

٣ انظر: الكبيسي، حمد عبد المجيد، الصعوبات التي تجابه الأجانب عند تعلمهم اللغة العربية، ص ١٠٤.

المبحث الثالث

الجوانب النحوية

تناولنا الحديث عن القواعد الصرفية في المبحث السابق، أما في هذا المبحث فسنتناول مشكلات الناطقين باللغة الصينية وعلاجها، والعلاقة بين القواعد الصرفية والنحوية وترتيبها.

- **مشكلات القواعد النحوية للناطقين باللغة الصينية وعلاجها**

تحتل القواعدُ النحويةُ مكاناً مهماً في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وينبغي أن "توضع قواعد النحو في موضعها الصحيح بالنسبة للتعبير والفهم السليمين مع الاستساغة، والتذوق في جميع الأحوال."[١] فإجادة القواعد النحوية يحول دون الخطأ في الجمل، حتى لو حدث تقديم أو تأخير، ولكن هناك بعض الصعوبات التي تواجه متعلمي القواعد النحوية.

فبعد دراسة ممحصة ترى الباحثة أن التعرف إلى الاختلاف شيء مهمّ، "ومن صور هذا الاختلاف خلو الجمل العربية من الأفعال المساعدة،"[٢] ففي العربية مثلاً: أنا طالب، الكتاب مفيد، هذه العبارة العربية غير الموجودة في اللغات الأخرى، في اللغة الإنجليزية، ومثلاً لا بدّ أن ترتبط العناصر بالفعل المساعد (am, is, are) ، نحو I am a student, Mohammad is a teacher، وفي اللغة الصينية تأتي هذه الرابطة (是) بعد المبتدأ، وينطقها (shi)، على نحو: أنا 是 طالب(أنا طالب.).

ففي الاختلاف الثاني:فيظهر عندما تبدأ الجملة العربية بالفعل، نحو: جاء أحمد، ويدرس أحمد اللغة العربية، أما اللغة الإنجليزية فالجملة تبدأ بالفعل، بل بالاسم، نحو: the children came، وفي اللغة الصينية أيضاً، الجملة الصينية ثابتة، وتبدأ بالاسم لا بالفعل.

وإلى جانب ذلك، فإنّ هناك اختلافاً في مواقع مكونات الجملة في اللغة العربية على نحو يختلف عن بقية اللغات الأخرى؛ مثلاً: يكون المضاف قبل المضاف إليه، والمنعوت قبل النعت...، في اللغة الصينية مثلاً، المضاف إليه قبل المضاف: "艾敏的书"، "艾敏" ونطقها الصوتي Aimin، معناها أمينٌ، وهو مضاف إليه، "书" ونطقه shu، معناها كتابٌ، وهو مضاف، والمنعوت قبل النعت، نحو: "有意的书": "有意" ونطقه الصوتي youyi، معناها مفيد، " 书": نطقه الصوتي shu، معناها كتابٌ.

---

١ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، (١٩٨٩)، تعليم العربية لغير الناطقين بها، ومناهجه وأساليبه، ص ٢٠٠.

٢ انظر: العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص٢٢٤.

إن الإعراب غير موجود في اللغة الصينية، ولكن في اللغة العربية فإنّ الإعراب يبدو واضحاً من خلال العلامات المستخدمة في الإعراب كالرفع، والجر، والنصب؛ مثل كلمة "جامعة" في اللغة الصينية بالكتابة هي "   "، وبالصوتية da/xue.

الجامعةُ جميلة. (العلامة هي الرفع)، لأنّ كلمة الجامعة جاءت مبتدأ.

أحب الجامعةَ. (العلامة هي النصب)، لأنّ كلمة الجامعة جاءت مفعولا به.

ذهبت إلى الجامعةِ. (العلامة هي الجر)، لأن كلمة الجامعة جاءت في محل جر.

أمّا في اللغة الصينية فمهما جاء موقع الكلمة فلا تتغير علامة الإعراب.

وتبعا لتبديل مواقع مكونات وعناصر الجملة، فقد أصبح اهتمام المتعلم بالإعراب أو العلامة الإعرابية شيئاً ملحاً؛ "ولا تقتصر مشكلة الإعراب في تغير أواخر الكلمات حسب مواقعها في الجملة، بل تتعدى ذلك إلى التفصيلات والأسباب والعلل الظاهرة والباطنة وراء هذه التغيرات، وقد يكون بعض الكلمات مبنياً، فيلزم حالة واحدة، كالبناء على الساكن أو الضم أو الفتح أو الكسر، مثل: إنْ، لهُ، أنتَ، هذا."[1]

أمّا علاج هذه المشكلات في القواعد النحوية للناطقين بغيرها، فيقول العصيلي:" ينبغي أن تقدّم كثرة التدريبات على القواعد النحوية، ويمكن أن يحصل المتعلمُ على مهارات التراكيب، ويبتعد عن التدريبات التي لا معنى لها. كما يجب أن ينطلق المنهج والمعلم في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من المبدأ التكاملي، الذي يرى أن اللغة مجموعة من المهارات التي تمثل في مجموعها الكفاية اللغوية. وكما ينطلق المنهج والمعلم من فكرة أن الأصوات والصرف والنحو وبعض الأساليب البلاغية الأساسية مقرر واحد؛ لأنّ صياغة الكلمة أيضاً تعتمد على القوانين الصرفية، وهذه الصياغة تعتمد عليها القوانين النحوية في تحديد موقع الكلمة في تركيب الجملة، وتبين علاقتها بما قبلها وما بعدها."[2]

وتتفق الباحثة مع رؤية العصيلي، حيث رأى أن الموضوعات مشتركة أحياناً ومختلفة أحياناً أخرى بين اللغتين في مواقع الكلمات للتدريبات في القواعد النحوية، لا سيما بعض القواعد النحوية التي لا توجد في اللغة الهدف، مثل اللغة الصينية، وليس فيها كثير من القواعد النحوية التي تتميز بها العربية، فيحتاج الناطقون باللغة الصينية إلى أوقات أطول لتدريبات ترتيب الكلمات والجمل السليمة.

---

١ انظر: العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص٢٢٦ .

٢ انظر:المرجع نفسه، ص٢٣٠-٢٣٣ .

أمّا حمدي قفيشة فقدم ملاحظات قيمة حول التراكيب اللغوية كما يلي:

"ما يدخل تحت التراكيب اللغوية الصرفية والنحوية، والحوار الجيد يكون عدد تراكيبه اللغوية قليل، ويفضل ألا تزيد على خمسة تراكيب وألا أقل عن تركيبين. ومن الأمثلة على التراكيب اللغوية: الجملة الاسمية والفعلية، والضمائر المنفصلة والمتصلة... إلخ، أمّا جمل الحوار التي تحوي التراكيب اللغوية الجديدة، أما الجمل الأخرى النموذجية التي تحوي هذه التراكيب، فتكتب وتوضع في نهاية الوحدة بعض المفردات الإضافية للرجوع إليها."[١] وترى الباحثة أنه من الأفضل أن يركز الحوارُ على بعض ظواهر القواعد الجديدة التي درسها الطالب في الدروس، مثل: إن تعليم الجملة الاسمية في الدرس يتطلب تقديم أكبر عدد من الجمل الإسمية في الحوار عدد الجمل الاسمية في الحوار.

وخلص عبد العزيز برهام إلى أنه"من المفيد أولا أن ندرس القواعد في ضوء الجملة، أي تستمد من الواقع، والمتعلم بحاجة إلى ما يرد ذكره بكثرة، لذا فمن الممكن أن تتكرر القواعد بالتدريج، و أن نكثر من ذكر الأمثلة عليها، وأن ننبه المتعلم إلى ما درس من قواعد عن طريق قراءة النصوص، دون الخروج بذلك عن فهم النص، وتحقيق الهدف من دراسته."[٢]

ويقترح أحمد المهدي عبد الحليم "ضرورة حاجتنا إلى وضع نظام لأولويات البحث التربوي فيها لضمان الاقتصاد في الجهد والوقت، وتفادي التكرار والتركيز على أكثر المشكلات إلحاحا، فيمكن أن يتم بصورة فعالة إذا توافر مناهج تحدد المكونات الأساسية لعملية تعليم العربية لغير أبنائها، وتكشف عن العلاقات المتبادلة بين هذه المكونات."[٣]

- **العلاقة بين القواعد الصرفية والنحوية وترتيبهما في كتاب "الجديد في اللغة العربية"**

بين القواعد النحوية والصرفية علاقة حميمة، يقول العصيلي: "إنّ الصرف يهتم ببنية الكلمة، بينما النحو يهتم بالعلاقة بين عناصر الجملة، أي أنه ينظم العلاقة بين أجزاء التركيب ومكوناته. فالنحو إذا شقيق الصرف، لا يستغني أحدهما عن الآخر، بل لا يمكن فهم أحدهما دون فهم الآخر."[٤] ومما لا شك فيه أن بعض القواعد النحوية متداخلة تداخلاً مع القواعد الصرفية، فلا بد أن يدرس الطالب بعض القواعد الصرفية ليفهم القواعد النحوية.

---

١ انظر: قفيشة، حمدي، (١٩٨٠)، الحوار في الكتاب المدرسي، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ج٢، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض: الرياض، ص١١٦.

٢ انظر: برهام، عبد العزيز، (١٩٨٠)، الكتاب المدرسي لتعليم اللغة العربية للأجانب، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ج٢، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض: الرياض، ص ١٢٦-١٢٧.

٣ انظر: الحليم، أحمد المهدى عبد، (١٩٨٢)، البحث التربوي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، المجلة العربية، العدد الأول، أغسطس، ص ١٥٩.

٤ انظر: المرجع نفسه، ص ٢٢٣.

ولا ينفصل درس النحو عن درس الصرف بتاتاً، فهما على صعيد واحد في الدرس اللغوي، أي القواعد. "فعند وصف مادة القواعد في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها؛ ذلك فإنّ تلك الكتب، لا تفرّق بين الدرس النحوي والدرس الصرفي بصورة دقيقة، وتضعهما في سياق واحد."[١] فكل ما للقاعدة، سواء أكان نحواً متعلقاً بالإعراب، مثل التقديم والتأخير، والمبني المجهول، وتعدد الأزمنة والمثنى، والتذكير والتأنيث، وترتيب الكلمات في الجمل، أم كان صرفاً متعلقاً بالاشتقاق، والنحت، والقياس، والتعريب. كل هذا كما أسلفت يكون على صعيد واحد.

ومسائل القواعد الصرفية والنحوية التي اشتمل عليها الجزء الأول من كتاب "الجديد في اللغة العربية" هي:

الجدول(٥)

المسائل النحوية في الجزء الأول

المسائل النحوية	الدرس
(١)أقسام الكلمات وضمائر الرفع المنفصلة	٤
(٢) ضمائر الجر المتصلة	
(٣) أسماء الإشارة	٥
(٤) تذكير الأسماء وتأنيثها و إفرادها وتثنيتها وجمعها وتعريفها وتنكيرها (٥) النعت والمنعوت ١	٦
(٦) الجملة الاسمية	٧
(٧) إعراب الأسماء	٧
(٨) الجملة الاسمية المقلوبة	٨
(٩) مثنى الأسماء وجمع المذكر السالم والمؤنث السالم	١١
(١٠) كيفية استخدام"كم" والأعداد الأصلية ١-١٠	١٢
(١١) الفعل الماضي والفعل المضارع	١٣
(١٢) الجملة الفعلية	١٤
(١٣) فعل الأمر	١٥
(١٤) أحرف النفي: ما، لا، لم	١٦
(١٥) الأعداد الأصلية ١١-٩٩	١٧
(١٦) الأدوات الاستفهامية والجملة الاستفهامية	١٨
(١٧) الإضافة المعنوية (١٨) المفعول فيه	١٩
(١٩) النعت والمنعوت٢	٢٠
(٢٠) الأعداد الترتيبية	٢١
(٢١) الفعل اللازم والفعل المتعدي والمفعول به	٢٢
(٢٢) الأفعال المجردة والأفعال المزيدة ومصادرها	٢٣

١ انظر: محمد سعد، هدى سعد، الدرس اللغوي في مناهج من كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ص ٢٧.

الجدول (٦)

المسائل النحوية في الجزء الثاني

المسائل النحوية	الدرس
(١) الاسم المبني والاسم المعرب والاسم الممنوع من الصرف (٢) النكرة والمعرفة	١
(٣) اسم الفاعل (٤) اسم المفعول	٢
(٥) الصفة المشبهة باسم الفاعل (٦) اسم التفضيل	٣
(٧) الاسم المنسوب (٨) الفعل المجرد و الفعل المزيد (٩) الفعل الصحيح والفعل المعتل	٤
(١٠) المصدر الأصلي	٥
(١١) المفعول به	٦
(١٢) إنّ وأخواتها (١٣) الأسماء الخمسة	٧
(١٤) الأفعال الناقصة	٨
(١٥) الفعل المبني للمجهول	٩
(١٦) الأسماء الموصولة	١٠
(١٧) الحال	١١
(١٨) الأعداد (مائة وألف ومليون ومليار)	١٢
(١٩) البدل	١٣
(٢٠) أسلوب الشرط	١٤
(٢١) التوكيد	١٥
(٢٢) المفعول المطلق	١٦

لقد قامت منهجية الكتاب على تجميع الموضوعات المتشابهة معا كتذكير للأسماء وتأنيثها، وإفرادها وتثنيتها وجمعها وتعريفها وتنكيرها، واسم الفاعل واسم المفعول، وتتفق الباحثة مع رؤية المؤلف. إلاّ ما يتعلق ترتيب القواعد في الكتاب، مثل: الأعداد الأصلية ١-١٠ بعيدة عن الأعداد ١١-٩٩، وهو بعيد عن الأعداد الترتيبية، وكما هو بعيد عن الأعداد (مائة وألف ومليون

ومليار). وإنّ النعت والمنعوت (١) بعيد عن النعت والمنعوت(٢). ويركز المؤلف على شكل القواعد، بدون وضعها في سياق لغوي. أماّ بعض القواعد، مثل استعمال إنّ وكان، فيقدمهما في العبارات المفيدة أو شرح الملاحظات، ويبدو واضحاً أنّ المؤلف لم يهتم بهذه القواعد بشكل كافٍ.

واستخلص الحديدي الموضوعات النحوية اللازمة لتعليم اللغة العربية وانتظمت هذه الموضوعات في عدة مراحل منها:

١. "في المرحلة الأولى: أداة التعريف والتنوين – الاسم المفرد والمذكر والمؤنث – اسم الإشارة المذكر والمفرد والمؤنث المفرد – الضمير المنفصل المفرد مذكرًا ومؤنثاً – أدوات الاستفهام – الجملة الاسمية مع اسم الفاعل واسم المفعول – الصفة مذكرة ومؤنثة – إعراب الاسم المفرد والاسم المضاف– استعمال إن – استعمال كان – استعمال كل وبعض وغير."[١]

٢. "في المرحلة المتوسطة: الضمير المتصل المفرد – المثنى (الاسم – اسم الإشارة – الضمير المنفصل) – جمع المذكر السالم – جمع المؤنث السالم – أهم صور جمع التكسير – الأعداد من ١ إلى ١٠٠ – الفعل وأنواعه – الجملة الفعلية – الفعل المنصوب وبعض أدوات النصب – الفعل المجزوم وبعض أدوات الجزم – النفي للمضارع والماضي والمستقبل – المقصور والمنقوص."[٢]

٣. "في المرحلة المتقدمة: الاسم المنصوب وبعض أدوات النصب – الحرف وأنواعه – الاسم المجرور وبعض أدوات الجر – لا النافية للجنس – الاسم الموصول وجملة الصلة – أفعال المقاربة والشروع – الأفعال المتعدية لمفعولين – الجملة الشرطية – أدوات الشرط – بقية التوابع – المجرد والمزيد – الصيغ المزيدة ومصادرها."[٣]

٤. "في المرحلة النهائية: اسما الفاعل والمفعول – مراجع الضمير وأسماء الإشارة – العدد وتمييزه – تعريف الأفعال المعتلة والمضعفة – المبني للمجهول – النداء – اسم الزمان والمكان – الأسماء الخمسة – الأفعال الخمسة – الممنوع من الصرف – النسب."[٤]

وهذا الترتيب للموضوعات جاء مناسباً ومنطقيا حيث رُتبت من السهل إلى الصعب تدريجيا، مثل الاسم (المفرد – المثنى) – الجمع السالم (المذكر والمؤنث) – جمع التكسير.

كما أنه راعى تقديم عناصر القواعد التي تؤثر في بعضها ومن ذلك ترتيبه لبعض العناصر

---

١ انظر: الحديدي، علي، (١٩٦٦)، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، قاهرة: دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، ص ١٦٨.

٢ انظر: المرجع نفسه، ص١٦٨–١٦٩.

٣ انظر: الحديدي، علي، (١٩٦٦)، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، ص ١٧٧.

٤ انظر: المرجع نفسه، ص ١٨٨.

كالتالي: مثل: "الفعل وأنواعه – الجملة الفعلية – الفعل المنصوب وبعض أدوات النصب – الفعل المجزوم وبعض أدوات الجزم – النفي للمضارع والماضي والمستقبل. و الحرف وأنواعه – الاسم المجرور وبعض أدوات الجر."[١]

أمّا عن ترتيب القواعد الصرفية والنحوية في الكتاب الأساسي للناطقين بغيرها، فترى الباحثة أن تلك القواعد النحوية والصرفية رُتّبت فيه ترتيباً خاصاً للناطقين بغيرها، مثل: وضع "تذكير الأسماء وتأنيثها وإفرادها وتثنيتها وجمعها وتعريفها وتنكيرها" قبل "النعت والمنعوت"، و"الجملة الاسمية" قبل "الجملة الفعلية" و"الفعل الصحيح والفعل المعتل" قبل "الأفعال الناقصة والفعل المبني للمجهول" إلخ.

فتقديم القواعد الصرفية والنحوية للناطقين باللغة الصينية، يجب أن يتم بتقديم القواعد الصرفية البسيطة أولاً، ومن ثم القواعد النحوية البسيطة حسب خصائص اللغة الصينية، وأخيراً القواعد الصرفية أو النحوية المعقدة؛ حيث تبدأ بمفرد الاسم، ومذكره ومؤنثه، ثم الجملة الاسمية بمفرد الاسم، ثم مثناه وجمعه، والنعت والمنعوت، والمضاف، والمضاف إليه، وأتبعها استعمال إنّ وكان، ثم الفعل، ويليها الجملة الفعلية، وبعدها الفعل المبني للمجهول، ويراعي في الترتيب ألاّ يُدرس المبني للمجهول إلا بعد تقديم الاسم والفعل أولاً، فلا يمكن أن تبين وتوضح بعض القواعد الصرفية المعقدة بدون القواعد النحوية الأساسية.

ومن وجهة نظر الباحثة فقد وقع الكتاب في عيبيْن، أولهما أنه لم يبين ويوضح بعض القواعد الصرفية والنحوية التي تظهر في الحوار والنصوص، بل تظهر هذه القواعد الصرفية والنحوية في الدراسة الخاصة؛ أي تقدم القواعد النحوية والصرفية مبكراً، بينما توضيحها يأتي متأخراً، مثل: ظهور الكلمات "دفاترُ، وخرائطُ، وزملاءُ"[٢] في الدرس السادس من الجزء الأول، ولم يشرحها في الكتاب، بل تظهر هذه القاعدة في الاسم الممنوع من الصرف في الدرس الأول من الجزء الثاني، كما ظهر المضاف والمضاف إليه "مسكن الطلاب، ومكتبة الجامعة"[٣] في الدرس الثامن من الجزء الأول، وظهرت هذه القاعدة "المضاف والمضاف إليه" في الدرس التاسع عشر من الجزء الأول، كما جاء ظهور القاعدة (البدل) "زميلُ عامرٍ، وصديقُ عامرٍ"[٤] في الدرس الثامن من الجزء الأول، ولم يشرح عنه، بل تم إيضاح هذا الموضوع في الدرس الثالث عشر من الجزء الثاني، وبسبب ذلك كله يواجه المتعلم باللغة الصينية مشكلة وصعوبة في بداية دراستها.

---

١ انظر: المرجع نفسه، ص ١٧٧–١٨٨.

٢ انظر: قوه شاوهوا (Guo Shaohua) ، وتسو لانفانغ (Zou lanfang)، الجديد في اللغة العربية، ج١، ص ٤٦–٤٧.

٣ انظر: المرجع نفسه، ص ٦٧.

٤ انظر: المرجع نفسه، ص٦٧.

أمّا العيب الثاني: فقد لاحظت الباحثة أنّ القواعد الصرفية النحوية ترتبط ارتباطا وثيقا؛ ولم توضع القواعد الصرفية في سياق لغوي، ولم تُقدّم بالتدريج، مثل إفراد الأسماء ومثناها في محل الرفع:" زميلٌ – زميلان، ، ومكتبٌ – مكتبان، مجتهدٌ – مجتهدان، وزميلة – زميلتان، غرفة – غرفتان، نشيطة – نشيطتان."[١] ويقدم إفراد الأسماء في محل الرفع، ومثنى الأسماء في محل النصب والجر مباشرة: "زميلٌ – زميلَيْن، مكتبٌ – مكتبين، مجتهداً– مجتهدَيْن، وزميلة – زميلتين، وغرفة – غرفتين، ونشيطة – نشيطتين."[٢]

ولا تتفق الباحثة مع رأي المؤلف في تقديم القواعد الصرفية كتقديم مثنى الأسماء، لأنّ المؤلف لم يربط القواعد الصرفية بالنحوية، فقد قدم الكلمات المنفردة، ولم يضعها في جمل، ولم يعط أمثلة إعرابية لها في سياق الجملة؛ وبما أنّ المتعلم الصيني لا يعرف كيفية استخدام مثنى الأسماء في التعبير، ولا يعرف أشكالها. وكيف يكون مثنى الأسماء في محل النصب والجر شكلاً واحداً، ويجهل كيفية التفريق بينها إذا لم يتم وضع المثنى في سياقات الجمل. لذلك فهو بالتأكيد سيجد صعوبة تُعرقل فهمه لتلك الموضوعات.

كما ترى الباحثة أن تُقدَّمَ القواعدُ الصرفية تدريجياً، ويتم وضعها في السياق اللغوي، مثل:

المذكر: زميلٌ – زميلان (رفع) – زميلَيْن (جر) – زميلَيْن (نصب)، ونشيط – نشيطان (رفع) – نشيطَيْن (جر)– نشيطَيْن (نصب)

المؤنث: زميلة – زميلتان(رفع) – زميلتَيْن (جر) – زميلتَيْن (نصب)، ونشيطة – نشيطتان (رفع) – نشيطتَيْن (جر)– نشيطتَيْن (نصب)

زميل: زميل نشيط.

زميلان: زميلان نشيطان.

زميلين في محل جر: مررت بزميلين.

زميلين في محل نصب: أحب زميلين نشيطين.

زميلة: زميلة نشيطة.

زميلتان: زميلتان نشيطتان

زميلتين في محل الجر: مررت بزميلتين.

زميلتين في محل النصب: أحبّ زميلتين.

وحول أسس اختيار موضوعات النحو، يرى عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغالي "

---

١ انظر: المرجع نفسه، ص ٩٦.

٢ انظر: المرجع نفسه، ص ٩٦.

ألاّ نبالغ في دراسة هذه القواعد، بالتعمق في تفاصيلها؛ لأنّ المقياس الصحيح لفهم اللغة، وإجادة التحدث لا يرجع إلى ضغط قواعدها. وعليه فلا يجب تعلّم القواعد على أنها علمٌ مستقلّ، بل ينبغي أن تُعلم من خلال الطريقة غير المباشرة ومن خلال النصوص اللغوية، ويفضل أن تقدم من خلال دراسة النصوص المناسبة لقدرات الطلاب والتي تمثل لهم معنى، وتضيف إلى قاموسهم اللغوي مفردات وتراكيب تساهم في تنمية قدراتهم اللغوية. والإكثار من التدريبات التي تثبت القواعد النحوية عند الدارسين."[١]

وحول التراكيب اللغوية قال علي القاسمي: "إنّ مؤلف الكتاب المدرسي يستطيع أن يستخلص قائمة بالتراكيب اللغوية المهمة في اللغة العربية، ثم يوزع مفردات هذه القائمة على الدروس المختلفة للكتاب بحيث يقتصر كل درس على عرض تركيبين أو ثلاثة، وتخصص عدة تمارين لتدريب الطلاب على كل تركيب من تراكيب الدرس."[٢]

---

١ انظر: الغالي، ناصر عبد الله وعبد الحميد عبد الله، (١٩٩١)، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، دار الغالي للطبع والنشر والتوزيع الرياض، ص ٤٥-٤٦.

٢ انظر: القاسمي، علي، (١٩٧٨)، الكتاب المدرسي لتعليم العربية لغير الناطقين بها، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ج٣، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض، الرياض، ص١٠٠.

الفصل الثاني

القيم التعليمية في كتاب "الجديد في اللغة العربية"

المبحث الأول: طرق عرض الدروس

طرق عرض الدروس كثيرةٌ متنوعةٌ في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهنا سأقوم بعرض وتوضيح أبرز طرق عرض الدروس وأهمها في كتاب "الجديد في اللغة العربية".

١- طريقة القواعد والترجمة:

يمكن أن تدرّس القواعد النحوية والصرفية بطريقة القواعد والترجمة للناطقين بغيرها، ويدرس المتعلم الكلمات الكثيرة، ويفهم معانيها عن طريق الترجمة.

إنّ كتاب "الجديد في اللغة العربية" يعرض القواعد النحوية والصرفية عن طريق اللغة الصينية، ويقوم المعلم بشرحها وتوضيحها باللغة ذاتها، ويمكن للمتعلم أن يكتسب القدرة على الاتصال بمصادر الثقافة العربية، وقراءتها وفهمها، ويتعرف إلى القواعد وممارستها، ويتدرّب على الترجمة، بين اللغة العربية والصينية، ويتذوق الأدب العربي المكتوب.

يقول العصيلي "إنّها سميت بطريقة القواعد والترجمة؛ لأنها تهتم بتدريس القواعد، بأسلوب نظري مباشر، وتعتمد على الترجمة من اللغة الأم وإليها."[١]

من الممكن تعلّم اللغة الأجنبية بهذه الطريقة، وتطبيقها في القراءة والكتابة، ومع التركيز على تدريبات الترجمة بين اللغة العربية والأجنبية، وعلى تدريس الصيغ والقواعد والتعريفات.

ويقول حمادة "إنّ وسائل هذه الطريقة في التعليم أو التعلم يمكن إدراكها من اسمها. فهي تتألف من كتاب في النحو يجد فيه الدارس قواعد اللغة التي يتعلمها والشروح التي تحيله إلى مفهوم معياري يقيس عليه. بالإضافة إلى كتاب النحو تعتمد هذه الطريقة أيضاً قاموس ثنائي اللغة (اللغة الجديدة ولغة الدارس) أو كتاب يضم قوائم طويلة من الأسماء والأفعال والصفات مع ما يقابلها من اللغة الأم."[٢]

أمّا كتاب "الجديد في اللغة العربية"، فأساليب طريقة النحو والترجمة فيه قليلة؛ مثل قوائم من الكلمات العربية، ومعانيها باللغة الصينية، والتطبيق الاستنتاجي للقواعد؛ وتقدم قواعد اللغة العربية بالأمثلة وتوضح الحالات باللغة الصينية، ويتم تطبيق القواعد بعد فهمها، وترجمة قصة

---

١ انظر: العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص ٢٨٠.

٢ انظر: إبراهيم، حمادة، (١٩٨٧)، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، القاهرة: دار الفكر العربي، ص ٣٩.

قصيرة أو مقطع أدبي؛ ويترجم الطلاب نصاً قرائياً من اللغة العربية إلى اللغة الصينية، أو بالعكس، وتكون الترجمة مكتوبة.

وتقترح الباحثة إضافة بعض أساليب طريقة النحو والترجمة في دراسة اللغة العربية؛ كأن يُطلب من الطلاب أن يستخرجوا الأضداد والمترادفات من النص، وأن يحفظوا الكلمات التي تميزت بطبيعة الاشتقاقات، وهي تتشابه شكلا، وتكون الترجمة شفوية أو مكتوبة أو شفوية ومكتوبة معاً.

وبالإضافة إلى ذلك، استخلص لارسن فريمان، دايان عن طريقة النحو والترجمة ما يلي:

"يمكن أن تُطبق قراءة أسئلة الاستيعاب؛ ويجيب الطلاب عن الأسئلة باللغة الأجنبية بناء على استيعابهم للنص، ثم تفسر المجموعة الأولى من أسئلة عن المعلومات الموجودة بالقطعة، والإجابة تكون بناء على فهمهم للنص، والمجموعة الثالثة من الأسئلة تتطلب ربط المحتوى بتجاربهم الخاصة، وملء الفراغات؛ ثم يُعطي الطلاب مجموعات من الجمل تتضمّن كلمات محذوفة، ويقومون بملء الفراغات بكلمات جديدة أو بعناصر نحوية معينة، مثل حروف الجر أو الأفعال بصيغ زمنية مختلفة، واستعمال الكلمات في جمل؛ يطلب إليهم تكوين جمل باستخدام تلك الكلمات الجديدة، والإنشاء المكتوب؛ وأخيراً يطلب من الطلاب كتابة موضوع إنشائي في اللغة الهدف أو ملخص لمحتوى النص."[١]

وقد استخلص العصيلي، عبد العزيز مزايا الطريقة النحوية والترجمة كما يلي:

" بعض خطوات هذه الطريقة تكون ضرورية في حالات معينة؛ خاصة إذا كان الطلاب لا يعرفون شيئاً عن اللغة العربية، مع انعدام الكتاب الجيد و الوسيلة المعينة، أو يصعب على المعلم استعمال اللغة الهدف. فهنا تكون الحاجة ماسة إلى تعلم مفردات وعبارات وجمل لأغراض خاصة ليصبحوا أقدر من غيرهم على القراءة باللغة الهدف، والكتابة أحياناً، في مراحل مبكرة من تعلم اللغة، وأقدر على الترجمة، ونقل العلوم والمعارف من لغة إلى أخرى.[٢]"

على كل حال، يمكن للمتعلم أن يفهم معنى المفردات والقواعد بسرعة، خصوصا في المرحلة الابتدائية، والتدريب على تطبيق الترجمة بين اللغتين.

ولكن هذه الطريقة عيوبها أكثر من مزاياها، ويرى محمد صالح بن عمر نقائص كثيرة تندرج فيما يلي:" إنّ تحفيظ الطالب الأجنبي قواعد النحو والصرف لا يُمكّنه من اكتساب القدرة على الكلام الصحيح التلقائي، ولم تعد مناسبة لظروف تعليم اللغات الأجنبية داخل فصل

---

١ انظر: لارسن فريمان، دايان، (١٤١٨هـ)، أساليب ومبادىء في تدريس اللغة، ترجمة عائشة موسى السعيد، الرياض: مطابع جامعة الملك سعود، ص ١٦-١٨.

٢ انظر: العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص ٢٨٦-٢٨٨.

الدراسة."[١] واستخلص العصيلي، عبد العزيز عيوب الطريقة النحوية والترجمة وأدرجها الاشتقاق على النحو التالي:

"الاهتمام بتعليم القواعد نظرياً، قلة الاهتمام بالمهارات اللغوية الأخرى، مثل مهارتي القراءة والكتابة حيث يصعب على الطالب إنتاج جمل صحيحة لغوياً ومقبولة اجتماعيا، ويلاحظ أن موقفه داخل الفصل سلبي؛ فهو يتلقى الشرح والإملاء، فيكتب ويترجم ويحفظ، ويعيش في جو محاط بالتوتر والخوف والعنت وخيبة الأمل، يكون المأخذ هنا أنه لم يتم تقديم أي شيء للطلاب لبناء الكفاية اللغوية، وعدم الاختلاط بأهل اللغة أو سماع اللغة ورؤيتها من خلال الأفلام الحية."٢

وتتمثل الطريقة النحوية والترجمة؛ بأن يفهم الطالبُ المفردات والقواعد بهذه الطريقة، ويتدرب على الترجمة بها باللغتين أيضاً.

٢- الطريقة المباشرة

يبدو هذا واضحاً من اسمها، إذ تدرّس اللغة الأجنبية مباشرة أي تعلم اللغة دون استخدام اللغة الوسيطة، ويتم ذلك من خلال الصور والعينات والنماذج.

ويقول العصيلي في ذلك " سميت هذه الطريقة بالطريقة المباشرة؛ لأنها تفترض وجود علاقة مباشرة بين الكلمة والشيء أو بين العبارة والفكرة، من غير حاجة إلى وساطة اللغة الأم أو تدخلها."[٣]

ويرى بعض الخبراء "أنّ تعليم الأشياء والأفعال الجديدة يتم عن طريق الربط بين تلك الأشياء ودلالاتها وألفاظها في اللغة الأجنبية، وتجنب اللغة الأم كليا في المراحل الأولى، كما كان يراد في الأصل من الناحية النظرية."[٤]

ترى الباحثة أنه من الممكن أن يتعلم الطالب المفردات بالطريقة المباشرة، مثل الأشياء المادية في الفصل وأمام الطلاب، أو أفعال الحركة، وتعليمها في تنفيذ بعض الأوامر التي تتصل بهذه الأفعال، أمّا الأشياء أو المفاهيم التي لا يوجد لها مثيل في الفصل، فتعليمها بالصور والرسوم والعينات والنماذج يكون هو أفضل الطريقة.

---

١ انظر: عمر، محمد صالح ، (١٩٩٨)، كيف نعلم العربية لغة حية، (ط١)، الإنجاز الفني والنشر، الخدمات العامة للنشر، ص ٧٥-٧٦.

٢ انظر: العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص ٢٨٨-٢٩٠.

٣ انظر: العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص ٢٩٩.

٤ انظر: خرماء، نايف وحجاج، على، (١٩٨٨)، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، الكويت: سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ص ١٧٤.

ويقول حمادة إبراهيم " إنّ هذه الطريقة تُعلم مفاهيم اللغة الجديدة في مواقف مادية بحيث يتم الربط المباشر بين الرمز اللغوي وبين دلالته بالشيء، ويقوم الطالب بذلك بنفسه وبالصورة أو الحركة دون الاستعانة بلغة الطالب أو لغة أخرى يعرفها."[١]

ومما لا شك فيه أنّ هناك فوائد متعددة في دراسة اللغة العربية للناطقين باللغة الصينية من خلال الطريقة المباشرة؛ إذ يمكن أن تنمي قدرة المتعلم على أن يفكر بالعربية وليس بالصينية، وعلى نطق الأصوات واكتساب مهارات الكلام، والتدريب على الأسئلة والإجابات باللغة العربية ذاتها دون الاستعانة بلغة أخرى، ويعرض الكلمات والتراكيب الصعبة باللغة العربية وحدها، وذكر مرادفها أو ضدّها.

وقد لاحظ الدارس قلة أساليب الطريقة المباشرة في كتاب "الجديد في اللغة العربية"؛ فالأساليب تتراوح فقط ما بين القراءة الجهرية للحروف والكلمات والحوارات والنصوص، والتدريب على الأسئلة والأجوبة، وإملاء للحروف والكلمات والجمل في الكتاب. وبالتالي فهناك ضرورة ملحة لأن يضيف الكتاب بعض أساليب الطريقة السمعية والشفوية في دراسة اللغة العربية، وترتّب هذه الأساليب من السهل إلى الصعب كما يلي: يطلب من الطلاب أن يقرؤوا النص، أو الحوار قراءة جهورية، ويمكن أن يُدرّب الطلاب على المحادثة؛ ويمكن أن يسأل المعلم الطلاب عدداً من الأسئلة باللغة العربية، ويجيب عنها بشكل صحيح، أو يمكن أن يسألوا بعضهم البعض.

وبالإضافة إلى ذلك، استخلص "لارسن فريمان، دايان" أساليب الطريقة المباشرة كما يلي: "يطلب إلى الطلاب أن يتدربوا على الإملاء؛ بحيث يقرأ المعلم النص ثلاث مرات، وتتم القراءة الأولى بسرعة عادية، بينما يستمع الطلاب فقط، وفي القراءة الثانية يقرأ المعلم كل عبارة على حدة، ويعطي الطلاب الوقت الكافي لكتابة ما سمعوا، وتكون القراءة الأخيرة بسرعة عادية للمراجعة. ويمكن أن يصحّح الطلابُ الأخطاء لأنفسهم؛ ويشجع الطلاب على تصحيح أخطائهم بأنفسهم بوضع الخيار أمامهم بين جملتهم وجملة أخرى، أو يعيد المعلم جملة الطالب بصيغة سؤال كمؤشر له على وجود خطأ ما، أو يعيد المعلم الجملة ويتوقف مباشرة قبل الخطأ فيفهم الطالب مكان وجود الخطأ. كذلك يطلب إلى الطلاب كتابة فقرة مستثمرين لغتهم الخاصة، وبإمكانهم كتابتها من الذاكرة، أو باستعمال النص الذي قرأوه في الفصل نموذجاً."[٢]

---

١ انظر: إبراهيم، حمادة ، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، ص٥١.

٢ انظر: لارسن فريمان، دايان، أساليب ومبادىء في تدريس اللغة، ص ٣٢-٣٤.

واستخلص العزيز العصيلي مزايا الطريقة المباشرة كما يلي:
"أكدت هذه الطريقة على الجوانب السمعية الشفهية في تعليم اللغة. وفي تحويل الفصل إلى جو شبيه بالجو العام في بيئة اللغة الهدف، كما شجعت هذه الطريقة الطلاب على التفكير باللغة الهدف، وتساعدهم على بناء الكفاية اللغوية، والاهتمام بالنحو الوظيفي، واختيار الكلمات والعبارات والجمل الشائعة، وتقديمها بأساليب متدرجة، ويُعتقد أن عدم تصحيح الأخطاء أثناء الوقوع فيها جانب إيجابي ومطلوب في مرحلة تعليم اللغة."[١]
ولخص حمادة عيوب الطريقة المباشرة كما يلي:

" تهيئة الظروف الطبيعية لتعلم اللغة بعيداً عن الجو الصناعي والتمرينات المصطنعة، فمع بساطة الأسلوب الذي تعتمد عليه الطريقة المباشرة إلا أنها تتسم بالمبالغة، كما أنها لم تنجح في تحقيق النتائج المطلوبة في مهارتي القراءة والكتابة، ويؤخذ على هذه الطريقة إهمالها للأنماط اللغوية وعدم التدريب عليها، وتعتمد الطريقة المباشرة في اختيارها للمادة التي تقدمها على عامل المصادفة والعفوية، بحيث لا يوجد هناك تدرج لغوي أو تربوي أو نفسي في عرض المعلومات."[٢]

٣- الطريقة السمعية الشفوية

إنّ تعليم اللغة الأجنبية لا يكون فقط لاستخدامها في الكتابة والقراءة، بل يمكن أن تستخدم في الاتصال المباشر بين أفراد المجتمع أيضًا.، وتركز هذه الطريقة على تعليم الاستماع والحديث، مثل نطق الأصوات والتنغيم، وتدريب الأذن وأعضاء الكلام، وتأجيل القراءة والكتابة والقواعد، يقول حمادة إبراهيم عن الطريقة السمعية والشفوية "أنه لم يؤجل أجل الكتابة فقط بل أجل القواعد الصريحة أيضاً حيث لم يركز عليها واكتفي في البداية بأن يتقن الدارس الاستماع والفهم ثم التحدث لأنّ القواعد ليست هدفاً في حد ذاتها، وخاصة إذا كان الدارس يستعمل اللغة الجديدة استعمالا صحيحاً."[٣]

وهنا ينبغي اختيار المادة التعليمية من السهولة إلى الصعوبة، وتقديمها تدريجياً بهذه الطريقة، أي "التدرج في حجم الجمل أو الأنماط من البسيط إلى المعقد"[٤]، لاسيما في المراحل الأولى، كما يُراعى تقديم اللغة كما تبدو في الحياة اليومية.

---

١ انظر: العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص ٣٠٥.
٢ انظر: إبراهيم، حمادة ، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، ص ٥٢-٥٥.
٣ انظر: المرجع نفسه، ص ٨١.
٤ انظر: إبراهيم، حمادة ، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، ص ٨٢.

ويعلم الكتاب اللغة العربية ذاتها، ولا يعلم معلومات عن اللغة العربية؛ ويدرّب المتعلم على استخدام الأنماط اللغوية المختلفة، على شكل عبارات مفيدة، وفي مواقف حياتية، ولا يقضي الوقت في دراسة القواعد، يقول العصيلي "إنّ هذه الطريقة في تعليم اللغة كما يتحدث الناطقون بها من غير شرح أو تعليل القواعد."[1] ويقول حمادة إبراهيم "إنّ هذه الطريقة تهدف إلى الوصول بالمتعلم إلى التفكير باللغة الهدف؛ لا يسبقها تفكير في القواعد، ولا ترجمة أو تفكير باللغة الأم؛ ولهذا تحذر الطريقة استعمال اللغة الأم أو أي لغة أخرى وسيطة."[2]

ويقول "تركز الطريقة السمعية والشفوية على اللغة الشفوية بدلاً من اللغة المكتوبة، وعلى اللغة الدارجة بدلاً من اللغة الأدبية، وإعطاء الأولوية لمهارات الاستماع والتحدث بدلاً من القراءة والكتابة، والتركيز على استخدام اللغة بدلاً من تحليلها."[3]

وأخيراً نقول أنّ الفوائد متعددة في تعليم اللغة العربية بهذه الطريقة؛ ففيها تعليم نطق الأصوات السليمة في المراحل الأولى، مما يمكن المتعلم من أن ينطق الأصوات العربية مثلما يتعلمها الناطقون باللغة العربية.

ويلفت انتباه الباحثة قلة أساليب الطريقة السمعية والشفوية في كتاب "الجديد في اللغة العربية"؛ فالعيب الأول هو قلة الأساليب، مثل تدريب الثنائيات الصغرى في المادة الصوتية، لكي يفرّق الطلاب بين أزواج من الكلمات التي تختلف في صوت واحد، مثل (سار وصار)، ثم تدريبات الأسئلة والأجوبة، و"حوّل أدوار النص إلى (فاطمة، وليلى، وسعاد)، ومثل مع زملائك الموقفين: – زيارة صديق في بيته الجديد. – زيارة خبير عربي في بيته."[4] أما الأساليب السماعية والبصرية فعرضها عرضاً متأخراً، أي قدمت بعد المادة الصوتية، وترى الباحثة أنه ينبغي أن تعرض في المرحلة المبتدئة، وتقدم من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد.

وتصر الباحثة على أنه ينبغي أن يضيف الكتاب بعض أساليب الطريقة السمعية والشفوية في دراسة اللغة العربية، وترتّب هذه الأساليب من السهل إلى الصعب؛ يمكن أن يقدم التدريب التكراري، ويطلب من الطلاب تدريباً على التكرار وترديد المثال بدقة مع المعلم أولاً؛ لكي يسهّل تدريس الحوار التالي، ثم تقديم تدريب التحويل، كما يطلب من المتعلم تحويل الأمثلة الذي يكرره إلى النفي أو السؤال، والكلام المباشر أو الكلام المنقول. كما يمكن أن يقدم تدريب

---

١ انظر: العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص ٣٢٣.

٢ انظر: إبراهيم، حمادة، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، ص ٣٢٣-٣٢٤.

٣ انظر: خرما، نايف وحجاج، على، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص١٧٠.

٤ انظر: قوه شاوهوا (Guo Shaohua) ، وتسو لانفانغ (Zou lanfang)، الجديد في اللغة العربية، ج١، ص ١٤٩.

التعويض في خانة واحدة، حيث تقرأ المدرسة جملة واحدة من الحوار، ثم تقول كلمة واحدة "تسمى تلميحاً"[١]، فيعيد الطلاب الكلمة في مكانها المناسب في الجملة، يمكن أن يقدم تدريب التعويض في خانات متعددة، وتقرأ عبارات تلميحية تناسب الفراغات المختلفة في الجملة. ويمكن أن يقدم تدريب بناء الجملة من الآخر، يستعمل هذا التدريب في الجمل القصيرة والطويلة، فتقسم إلى أجزاء لترديدها في نهاية الجملة، ثم يطلب من الطالب أن يضيف لهذا الجزء بتوجيه من المدرسة حتى تكتمل الجملة. أو يمكن أن يقدم تدريب إكمال الحوار، " حيث تمسح كلمات مختارة من حوار موضوع الدرس، ويطلب من الطلاب إكمال الناقص."[٢]

واستخلص لارسن فريمان، دايان تدريب الحوار بالطريقة السمعية والشفوية كما يلي:

"يحفظ الطلاب الحوار، ويؤدي الطلاب دور أحد الأشخاص المشتركين في الحوار، وتؤدي المعلمة دور الشخص الآخر، وتُستبدل الأدوار بغرض التدريب على الحوار كاملاً. وهناك طريقة أخرى للتدريب على الدورين هي أن يؤدي نصف الفصل دور أحد الأشخاص ويؤدي النصف الآخر دور الشخص الثاني. وبعد حفظ الحوار يؤدي أزواج من الطلاب الحوار بينما يستمع الآخرون. ويمكن أن يقدّم التدريب التسلسلي أو التتابعي، حيث يشارك كل طالب جاره في المحادثة التي تبدؤها في العادة المعلمة بتحية أحد الطلاب أو توجيه سؤال إليه. ويجيب ذلك الطالب عليه ثم يتوجه إلى الطالب الذي بجواره ليوجه إليه التحية أو السؤال."[٣]

واستخلص العصيلي مزايا الطريقة السمعية الشفهية على النحو التالي:

" الاهتمام بالجانب الشفوي من اللغة، وثقافة اللغة، وتعلم اللغة الهدف من غير ترجمة إلى اللغة الأم أو استعانة بلغة وسيطة، وتقديم قواعد اللغة بطريقة غير مباشرة أمر مطلوب، إذا أحسن اختيار الصيغ الصرفية والأبواب والوظائف النحوية، والترتيب الذي يتم به تدريس المهارات الأربع، "استماع فكلام فقراءة فكتابة"، ويؤكد هنا دور التدريبات في استيعاب اللغة، وتثبيت الكثير من المهارات، وبعض أنشطة هذه الطريقة تعوّد المتعلم على الاستماع الجيد وسلامة النطق. وتقوي دوافعهم إلى استعمال اللغة الهدف. ومعظم أهداف هذه الطريقة وأنشطتها مفهومة لدى المعلمين، مما يسهل عليهم تنفيذ خطواتها وأنشطتها، وتقويم أداء الطلاب."[٤]

ولكن لهذه الطريقة السمعية والشفوية عيوباً كثيرة نلخصها فيما يلي:

---

١ انظر: لارسن فريمان، دايان، أساليب ومبادىء في تدريس اللغة، ص ٥٤.

٢ انظر: المرجع نفسه، ص ٥٦.

٣ انظر: المرجع نفسه، ص ٥٣-٥٤.

٤ انظر: العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص ٣٣١-٣٣٣.

" التأكيد على الجانب السمعي الشفوي، وتخصيص فترة طويلة من البرنامج للاستماع فقط، وتأخير القراءة والكتابة، ومعظم الأنشطة التي تدعو إليها هذه الطريقة أنشطة صفية محدودة داخل حجرة الدرس، وتدرس القواعد فيها بطريقة غير مباشرة، أي من خلال الأنماط، واستبعاد الترجمة واللغة الوسيطة في حجرة الدرس، ويتطلب التدريس بهذه الطريقة معلمين ذوي كفاية عالية في اللغة الهدف.[1]"

ويرى محمود كامل الناقة أنه من الممكن أن يدرس القواعد على النحو التالي حيث يقول:

"تعتمد هذه الطريقة استخدام التدريبات النمطية وسيلة لتكوين العادات اللغوية التلقائية الشرطية، وهي تقوم على عدة افتراضات أهمها: أن تعلم اللغة الأجنبية أساساً عملية لتكوين العادة، ويترتب على هذا الافتراض ثلاث نتائج هي، أن العادة تقوي بالتعزيز، وأن عادات اللغة الأجنبية تتشكل بشكل فعال عن طريق إعطاء الاستجابات الصحيحة أكثر من الخاطئة. وإن الطلاب يعملون بفعالية أكبر عندما يقدم الكلام قبل القراءة والكتابة. وإن القياس والتشبيه يمثلان أساساً جيداً لإنتاج الجملة الجديدة أكثر من التحليل."[2]

٤- طريقة القراءة

تركز هذه الطريقةُ على مهارة القراءة التي يدور حولها تعليم العربية كلغة ثانية، ويُدرب الدارسون على أن يقرؤوا النصوص التي تحدد لهم ما يقرؤونه في الفصل، ومجموعة كتب للقراءة الإضافية خارج الفصل .

ويقول حمادة إبراهيم "إنّ الطريقة تتلخص في قيام المدرس بقراءة المفردات الجديدة، ثم قراءة النص وتدريب الدارسين عليه قراءة صامتة، وفهم المضمون، ثم الإجابة عن الأسئلة بصوت عال للتأكد من الفهم، ثم عرض القاعدة بشكل موجز، وعمل بعض التدريبات عليها."[3]

ويقول بعض الخبراء "إنّ موجد هذه الطريقة كان يطلب من الدارس قراءة اللغة الجديدة ومحاولة فهمها دون الرجوع إلى اللغة الأم أو الترجمة إليها."[4]

ويقول نايف خرما وعلي حجاج "إنّ هناك نوعين من القراءة؛ القراءة المقسمة لفقرات أو موضوعات قصيرة تعطى بعدها أسئلة كثيرة حول دقائق محتوى هذه الفقرات والموضوعات،

---

١ انظر: المرجع نفسه، ص ٣٣٣-٣٣٦.

٢ انظر: الناقة، محمود كامل، تدريس القواعد في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ص ٤٠.

٣ انظر: إبراهيم، حمادة، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، ص ٥٦.

٤ انظر: خرما، نايف وحجاج، علي، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص ١٧٦.

والقراءة الموسعة لقصص وكتب ذات موضوعات شيقة للطلبة، مكتوبة بلغة سهلة تشجيعاً لهم على قراءتها."[١]

ويرى طعيمة "أنّ القراءة نوعان؛ قراءة مكثفة وموسعة لكل منهما هدفه ولكل إجراءاته. فالقراءة المكثفة تأخذ مكانها بين جدران الفصل وتهدف إلى تنمية المهارات الأساسية للقراءة، وفي هذا النوع من القراءة تنمى مهارات فهم المقروء عند الدارس تحت إشراف المعلم في الفصل... فيراقب تقدمه ويقف على الصعوبات التي تواجهه ويساعده على تذليلها. أما بالنسبة للقراءة الموسعة فتتم خارج الفصل، وتُسهم في قراءة التراث العربي وفي قراءة الكتب، ومن ثم يزداد فهمه للثقافة العربية."[٢]

وفي الكتاب بعض الحوارات والنصوص المخصصة للقراءة المركزة، وإضافة نص أو نصين أو ثلاثة نصوص للقراءة الموسعة؛ مثل الحوار والنص في الدرس الثاني والعشرين في الجزء الأول، فالمواضيع الحوارية الثلاثة " أنا لغة الضاد" و " حوار بين أستاذ وطالب " القصص والعامية" هي مواضيع مناسبة، أمّا موضوع المطالعة "أحب اللغة الإنجليزية أيضاً"[٣]. ففيه علاقة المحتويات بين القراءة المركزة والقراءة الموسعة، فبعض المفردات والقواعد في نص القراءة المركزة، وتكرارها في النصوص الموسعة.

وحول هذه الطريقة يتحدث حمادة قائلا: "إن هذه القراءة تهتم بالنطق السليم، واختيار المفردات الشائعة والتدرج في تقديمها، وكذلك الاهتمام بتدريس القواعد والتدريب عليها. بينما هناك إهمال في مهارتي الاستماع والنطق، ومهارة التعبير الشفوي بشكل عام، و التعبير الكتابي الذي اقتصر على التدريب، والتركيز على المفردات دون التراكيب."[٤]

---

١ انظر: المرجع نفسه، ص ١٧٦.

٢ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه و أساليبه، ص ١٣٧.

٣ انظر: المرجع نفسه، ص ٢٧٩.

٤ انظر: إبراهيم، حمادة، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، ص ٥٦-٥٧.

المبحث الثاني

التدريبات

تصنيف التدريبات من حيث المهارات في كتاب "الجديد في اللغة العربية"

تدريبات الاستماع

ويقصد بتدريبات الاستماع ذلك النوع من التدريبات اللغوية الذي يجعل محور اهتمامه تنمية مهارة الاستماع دون التعرض للنص مكتوبا."[١]

وفي كتاب "الجديد في اللغة العربية" هناك أنواع قليلة من تدريبات الاستماع؛ فالنوع الأول في المرحلة الابتدائية، هو "انطق الأصوات العربية بتتبع المسجل"[٢]أو "اكتب الكلمات والجمل التالية بتتبع المسجل"[٣]، أما النوع الثاني، فيتمثل في تدريبات الاستماع في النصوص.

ومما في الكتاب من جوانب الضعف التي تلمح في التدريبات هناك جانبان يتمثل الأول: في قلة أنواع التدريبات في المرحلة الابتدائية، ويطلب إلى المتعلم أن يستمع إلى المسجل فقط، في حين يتجلى الجانب الثاني في عدم توزيع تدريبات الاستماع في كل الأجزاء فقد اقتصر على الجزء الأول والثاني، مثل: "انطق النص تتبعا بالمسجل"، مِمّا يؤدي إلى ضعف في مهارة الاستماع، ومواجهة مشكلة كبيرة فيها، ويقول علي الحديدي " إن الطالب الغريب يجد صعوبة كبيرة في التقاط المسموع وفهمه، ويخيل إليه أن المقروء له والمتكلم أو المتحدث من الناس إنما يتوخون السرعة فيما يقولون، وما ذلك إلا لأنه يمر بعملية متشابكة من التقاط الكلمات التي لم يتعود كثيراً على سماعها في جملة متصلة، ومع أنها تكون عادة بالسرعة العادية إلا أنه يترجمها إلى لغته أولا ليفهم معناها، ومن ثم يتشتت انتباهه، وعليه، فإن عملية الترجمة والفهم تتم ببطء شديد."[٤]

لذلك توصي الباحثة بضرورة زيادة تدريبات الاستماع وتنويعها، وتنويع المادة المسموعة، وهذه بعض أنواع التدريبات التي تطور مهارة الاستماع. فقد خصصها طعيمة على هيئة ملحوظات عن التدريبات وطرق تقديمها بما يلي:

١. "التكامل بين المهارات: ينبغي أن يكون محتوى مادة الاستماع منسجما مع المحتوى اللغوي في مهارات أخرى.
٢. الاستماع والقراءة: كأن يقرأ الطالب في صفحة أمامه عن ثلاث إجابات سؤال سمعه

---

١ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، ص ٢٣٢.
٢ انظر: قوه شاوهوا (Guo Shaohua) وتسو لانفانغ (Zou lanfang)، الجديد في اللغة العربية، ج١، ص ١٣.
٣ انظر: المرجع نفسه، ص ٨٨.
٤ انظر: الحديدي، عالي، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، ص ١٦٤.

وعليه أن يختار من بينها ما يناسب هذا السؤال.

٣. الإملاء والاستماع: فالطالب يستمع إلى مجموعة من المفردات والتراكيب التي يربطها خيط معين. وينظمها سياق يجعل لكل واحدة منها معنى.

٤. تدريبات الاستبدال: من التدريبات التي تثبت مهارة الاستماع المصحوبة بفهم ما يقال، تدريبات الاستبدال التي يسمع الطالب فيها جملة، ثم كلمة بديلة ليدخلها في مكانها فيغير بذلك معنى الجملة.

٥. الوحدات المنفصلة والتكاملية: في الوحدات المنفصلة يكون الاختيار من بين عدد من الإجابات المكتوبة أمامه إجابة تناسبه. وأشكال الوحدات التكاملية، فهذا النوع من الأسئلة يستعان به في التدريبات التي تنمي أو تقيس عدداً من المهارات في وقت واحد.

٦. الأطفال وتدريبات الاستماع: تدلنا دراسات أدب الأطفال على أنّ القصة وحكايتها تعتبر من أكثر الأنشطة اللغوية المحببة إليهم.

٧. المصطلحات: ينبغي عند اختيار المادة اللغوية لتدريبات الاستماع التأكد من خلوها من المصطلحات والمفاهيم الشائعة في الميدان بعيداً عن اهتمامات الدارسين."[1]

وقد قسّم حمادة إبراهيم المادة المسموعة إلى نوعين رئيسين هما الاستماع للترديد والاستماع للفهم:

١- الاستماع للترديد: وهذا النوع يكون في بداية التعلم. حيث يطلب المدرس إلى الدارسين ترديد ما يسمعونه سواء ترديداً حرفيا أو مع بعض التغييرات كما يحدث في تدريبات الأنماط.

٢- الاستماع للفهم: ويكون ذلك من خلال نصوص طويلة نسبيا، وتتضمن العديد من الأفكار والعناصر التي ينبغي على الدارس أن يلم بها. وفي أغلب الأحيان تكون مادة الاستماع في هذه الحالة شاملة عناصر جديدة لم يسبق أن مرت على الدارس."[2]

وحول المادة المسموعة قال بعض العلماء: " ضرورة تنويع المادة المسموعة فهناك عناصر لغوية، مثل الأصوات والحروف، والمفردات والتراكيب، وهناك التدريب على فهم الفقرات القصيرة، الحوارات، النصوص الطويلة، بالإضافة إلى القصص، والأخبار، والمفاهيم الثقافية والألعاب اللغوية. ويعنى الكتاب بوجه خاص بعامل التدرج، من حيث طول المادة

---

١ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، ص ٢٣٢-٢٣٤.

٢ انظر: إبراهيم، حمادة ، (١٩٨٧)، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، ص ٢٢٥-٢٢٩.

فيندرج من الصوت، إلى الكلمة، إلى الجملة، إلى العبارة، إلى الفقـرة، إلـى الـنص القـصير فالطويل (لا يتجاوز ٧ دقائق)، ومن حيث صعوبة المادة، من الكلام المـألوف، إلـى المفـاهيم الثقافية، إلى الأخبار إلى القصص الأدبية، ومن الكلام الذي يتناول موضـوعات تعتمـد علـى التعميم والتكرار، إلى الكلام الذي يتألف من قدر من التفاصيل الدقيقة."[1] وقامت الباحثة بكتابـة بعض الأمثلة تدل على التدريب على الأصوات العربية وحروفها كما يلي:

١- انطق الصوت الواحد بعد الاستماع إلى نطق المدرس:

ت – ط، س – ص، ل – ر، د – ض، ز – ظ

ز – ذ، س – ث، س – ز، س – ظ

٢- ضع دائرة حول الصوت الذي تسمعه في ما يلي:

أ- نَ بَ سَ ق

ب- كَ ج ن ث

٣- اكتب صوتاً واحداً بعد أن تسمعه:

لُ، ط، و، ض، ص، خ، ج، د، ش

٤- انطق صوتاً واحداً بعد أن تسمعه:

أ- طَ تَ

ب- ثُ سُ

ت- بِ تِ ثِ

ث- سِ شِ

إنّ هدف التدريب الأول أن ينطق الطالب الأصوات العربية بصورة صحيحة وسـليمة، وهدف التدريب الثاني أن يتعرف إلى الأصوات العربية، أما هدف التـدريب الثالـث فهـو أن يتعرف الطالب على كيفية كتابة الحروف العربية، لأنّ الكتابة العربية تتم من اليمين إلى اليسار، بينما تتم الكتابة في اللغة الصينية من اليسار إلى اليمين. ويكمن هدف التدريب الرابـع فـي أن يركز الدارس على تمييز الأصوات العربية حسب المخارج ونظام الرمـوز الكتابيـة، ويمكـن للمعلم هنا أن يُقدم تدريبات عن الاختيار، أو أن يطلب من الطالب كتابة الصوت الذي سمعه.

---

١ عبد العزيز، ناصف مصطفى وسليمان، مصطفى أحمد،(١٩٨٨)، تدريبات فهم المـسموع لغيـر النـاطقين بالعربية، مرحلة المبتدئين، كتاب المعلم، الناشر: عمادة شؤون المتكبات _ جامعة الملك سعود، ص م، ن.

وتشير الباحثة إلى أن تدريبات التمييز في الأصوات العربية تكون بالتعرف إلى الأصوات المختلفة والتمييز بين المتشابه منها؛ لأنّ معظم الأصوات العربية غير موجودة في اللغة الصينية، مما يتسبب في مشكلة عند الطالب الصيني؛ فلا يستطيع أن يميز ويفرق بين الأصوات العربية المتشابهة في الاستماع، وحري بنا أن نتذكر أن المتعلم الذي لا ينطق حرف القاف بطريقة سليمة لأنه لم يسمعه بصورة جيدة أيضاً؛ ولأنّ هذا الصوت غير معروف في اللغة الصينية، فإنه يجد صعوبة في تميز هذا الصوت سماعاً وبالتالي صعوبة في لفظه، وقامت الباحثة بكتابة بعض الأمثلة للتدريب على استماع للكلمات العربية فيما يلي:

اقرأ الكلمة الواحدة بعد الاستماع إلى قراءة المدرسة:

أ- "حِنْفٌ حِلْفٌ حَرْفٌ"[١]

ب- أُمٌّ أَمَةٌ أُمَمٌ

ت- مَطَرٌ مَطَارٌ

ث- تَعَلَّمَ عَلَّمَ مُعَلِّمٌ

ج- مُدَرِّسَةٌ مُدَرِّسَتَانِ مُدَرِّسَاتٌ

إنّ الهدف في كلمات المجموعة (أ) هو تمييز الأصوات العربية المتشابهة في التدريبات السابقة، والهدف في كلمات المجموعة (ب) هو تمييز الكلمات التي تحتوي الشدة، أما الهدف في المجموعة (ت) فيتمثل في التمييز بين مقطع قصير وطويل في الكلمات، والهدف في كلمات المجموعة (ث) التمييز بين الأفعال والأسماء، في حين جاء الهدف في كلمات المجموعة (ج) لتمييز مفرد الكلمة ومثناها وجمعها.

وترى الباحثة أنّ تدريبات التمييز في المفردات ينبغي أن تمتلك القدرة على التمييز بين معاني المفردات واستعمالاتها والفروق الدلالية الناتجة من السياقات اللفظية والمواقف المختلفة، ومن أمثلة ذلك التفريق بين كَتَبَ، كُتُبٌ بالحركات المختلفة. ويمكن أن تُقدم العناصر في أزواج سياقية، ثم يسأل عن مدى اختلافها، مثل: "((ضل محمد في الصحراء عشرة أيام. / ظل محمد في الصحراء عشرة أيام.))، أو ((العلم نور / نور العلم))، أو ((كتاب المدرسة / الكتاب المدرسي)) "[٢]، وبالتالي ينبغي أن يسأل الطلاب عن المفردة ذاتها في عبارات مختلفة.

---

١ انظر: قوه شاوهوا (Guo Shaohua) وتسو لانفانغ (Zou lanfang)، الجديد في اللغة العربية، ج١، ص ٧٣.

٢ انظر: إسماعيل صيني، محمود وعبد العزيز، ناصف مصطفى وحسين، مختار الطاهر،مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، تطبيقات عملية لتقديم الدروس وإجراء التدريبات، ص ١١٧.

يرى محمد علي حسن الصويركي أن التدريب على النطق وتمييز الحروف والكلمات يتم من خلال الألعاب اللغوية، حيث يقول:

" تمييز الحروف المتقاربة في المخرج: (ت، ط)، (د، ض)، (ق، ك)، (س، ص)، (ظ، ذ)؛ مثل التمييز بين (س، ص) من خلال لعبة القيام والجلوس؛ فيطلب إليهم القيام عند سماعهم كلمة تحتوي على الحرف (الصاد) مثلاً، والجلوس عند سماعهم كلمة تحتوي الحرف (السين). الكلمات المقترحة، مثلا هي (صائح): حيث يقوم الطلاب عندما سماعها بينما يجلسون عند سماعهم كلمة (سائح)."[١]

ويمكن التمييز بين الأصوات المتقاربة باستخدام "لعبة التصفيق للكلمة؛ إذ يختار المعلم عدداً من الطلبة ويقترح ألاّ يزيد عددهم على خمسة طلاب، ويطلب إليهم التصفيق عند سماعهم كلمة تحتوي الحرف (ظ) مثلاً" والذي يصفق خطأ أو لا يصفق يخرج من الدائرة، ليحل محله طالب آخر، وهكذا فالفائزون هم آخر المتبقين في الدائرة. والكلمات المقترحة لهذه اللعبة: ظبي (يصفقون). ذقن (لا يصفقون). ذئب، ظل، ذاق، ظهر، ذهب... إلخ."[٢] وكذلك يمكنهم التمييز بين الأصوات شيئاً فشيئاً مع التدريب المستمر.

و"من خلال لعبة رفع اليدين؛ يختار المعلم عدداً من الطلبة، ويقترح ألاّ يزيد عددهم على خمسة، يقفون في صف، ويطلب إليهم أن يدفع كل منهم يده اليسرى عند سماعه كلمة فيها حرف (ط) مثلاً، ويرفع يده اليمنى عند سماعه كلمة فيها حرف (ت). ويسرع المعلم في الإيقاع، ويخرج كل من أخطأ ليحل محله طالب آخر. الكلمات المقترحة: طبل، سطل، تمر، تمسح، تين، طين، تل، طقس، طرف، طبيب، طحين، تعب... إلخ."[٣]

ويقول إبراهيم، حمادة "إن أهم ما ينبغي أن يتنبه إليه المدرس، بل التركيز على احترامه هو التنغيم والنبر والوقف، وينبغي أن يتعلمه ويمثله للطلاب قبل الفهم المفصل." كما ينبغي التركيز على هذا النوع من التدريبات، خصوصاً أن بعض المظاهر الصوتية غير موجودة في نظام اللغة الصينية، وقامت الباحثة بكتابة بعض الأمثلة للتدريب على الجمل والتراكيب كما يلي:

---

١ انظر: الصويركي، محمد علي، (٢٠٠٥)، الألعاب اللغوية ودورها في تنمية مهارات اللغة العربية، دار الكندج للنشر والتوزيع، ص ٧٩.

٢ انظر: الصويركي، محمد علي، الألعاب اللغوية ودورها في تنمية مهارات اللغة العربية، ص ٨٠.

٣ انظر: المرجع نفسه، ص ٨٠.

ترديد الجملة بعد الاستماع إلى قراءة المدرسة:

أ- أنا طالبٌ.

ب- أنا طالبَةٌ.

ت- نحن طُلاَّبٌ.

ث- نحن طالبَاتٌ.

إنّ تدريبات الاستماع من حيث أنواع الجمل، مثل: الجملة الاسمية، والجملة الفعلية، والجملة الخبرية، والجملة الاستفهامية، وجمل النفي، أو من حيث الأسلوب، مثل كرر أو اختر أو اكتب الجملة التي تسمعها، أو ضع علامة ( ) أمام الإجابة المناسبة، إضافة إلى ذلك الموصوف، كل ذلك من شأنه أن يرسخ القواعد البسيطة أثناء تدريبات الاستماع، مثل مذكر الاسم ومؤنثه، أو مفرده، ومثناه، وجمعه، بالإضافة إلى الضمائر أو أسماء الإشارة الضمائر، أو أسماء الإشارة.

ترى الباحثة أن تدريبات التمييز في التراكيب يكون عن طريق التعرف إلى الصيغ المختلفة للكلمات في مواقف مختلفة، مثل: مفرد الاسم، مثناه، وجمعه، ومذكره ومؤنثه، والفعل المبني للمعلوم والمبني المجهول، ومن المناسب أن تُركز التدريبات على التمييز بين التراكيب النحوية المتشابهة والمختلفة بين اللغة العربية والصينية، مثل: تراكيب الاسم ، والمضاف والمضاف إليه، والمبتدأ والخبر.

ويقول إبراهيم، حمادة: " يجب ألا تتجاوز العبارة أو الجملة طولا معيناً، فنبدأ مثلا بكلمتين، المبتدأ والخبر، ثم الفعل والفاعل، ثم نضيف المكملات بالتدريج حتى نصل إلى خمس أو ست كلمات."[1]

أمّا تدريبات الاستماع فتُقدم على الفقرات والحوارات والنصوص الطويلة والأخبار والقصص، واستخلص العلماء بعض أنواع تدريبات الاستماع، ويمكن أن تُقدم الأسئلة التالية شفوياً أو بصورة مكتوبة، وستيم توضيح ذلك على النحو التالي:

"١. الأسئلة التي لا تحتاج الإجابة عنها إلى أكثر من كلمة أو كلمتين، (مثل: أين دار الحوار السابق؟ ((في المطار))).

٢. الأسئلة التي يجيب عنها الدارسون ((بنعم)) أو ((لا)) (هل كان فلان مجتهداً؟).

٣. الأسئلة الشمولية (مثل: عمَّ كان المحاضر يتكلم ؟).

---

١ انظر: حمادة، إبراهيم، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، ص ٢٢٦.

٤. أسئلة الصواب والخطأ (مثل هل صحيح أن ...؟)
٥. الأسئلة التفصيلية (مثل: الأسئلة التي تبدأ بكلمات الاستفهام مثل: من، ماذا، متى، كيف، ولماذا، وكم ... إلخ).
٦. أسئلة التكملة (مثل: أكمل الجمل التالية: ((يذكر المحاضر أن الماء يتجمد إذا ...))).[١]

أما الأسئلة التي تتطلب كتابة الإجابة من الدارسين، فقد استخلص العلماء بعض أنواع تدريبات الاستماع المناسبة لها:

"١. أسئلة الاختيار من متعدد (حيث يختار الطالب إجابة من عدة إجابات).
٢. أسئلة ملء الفراغات (حيث نقدم جملا من النص، ثم نحذف بعض أجزائه كبعض الكلمات أو التعبيرات القصيرة، ونطلب من الدارس الإتيان بالمحذوف بناءً على ما سمعه).
٣. التلخيص: ويجب أن يراعي المعلم مستوى الدارسين اللغوي والثقافي عند اختياره للأسئلة من حيث نوعها ودرجة صعوبتها، مع ملاحظة التدرج في تقديمها."[٢]

ترى الباحثة أن تدريبات الاستماع هذه مهمة جداً بالنسبة إلى المتعلم الصيني، فينبغي أن يركز عليها، ويقول الحديدي "إن تدريبات الاستماع تُعَوِّدُ الطالب على تمييز الألفاظ في الجمل التي ينطقها، وتنقل عنده اللغة من الشعور إلى اللاشعور وذلك عندما يربط المعنى بموقف معين أو بصوت اللفظ نفسه دون الحاجة إلى ترجمة."[٣]

تدريبات النطق والكلام

تنقسم هذه التدريبات إلى النطق والكلام؛ أمّا تدريبات النطق فهي مناسبة للمستوى الأول: ثم الكلام، وهو المستوى المتقدم. ويقول الغالي ناصر عبد الله وعبد الحميد عبد الله عن النطق " إنّه نطق الأصوات العربية نطقاً سليماً. أما مهارة الكلام: فهي جمل باستمرار دون توقف لازم أو مطلوب ودون تكرار للمفردات بصورة متقاربة مع استخدام الصوت المعبر."[٤]

- **تدريبات النطق في كتاب "الجديد في اللغة العربية"**

يركز الكتاب على تدريبات النطق والتمييز في المفردات المتشابهة، وسيتم توضيحها كما يلي:

---

١ انظر: إسماعيل صيني، محمود وعبد العزيز، ناصف مصطفى وحسين، مختار الطاهر،(١٩٨٥م -١٤٠٦ه)، مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، تطبيقات عملية لتقديم الدروس وإجراء التدريبات، (ط٢)، دار: مكتب التربية العربية لدول الخليج، ص ١١٩.
٢ انظر: المرجع نفسه، ص ١٢٠.
٣ انظر: الحديدي، علي، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، ص ١٦٤.
٤ انظر: الغالي، ناصر عبد الله وعبد الحميد عبد الله، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، ص ٤٥.

١- تدريبات النطق: من المقطع إلى الكلمة، مثل: "تَ – مَتْنٌ، وتَ – أَنْتَ، وتِ – أَنْتِ، وتُ – أَنْتُمْ، وتَا – تَافِهٌ، تِي – تِينٌ، تُو – تُوتٌ، وتَيْ – تَيْمُورٌ، وتَوْ – تَوْرَاةٌ، وتَا – بَيْتًا، تِ – آتٍ، تٌ – مَوْتٌ."[1]

٢- تدريبات التمييز في المفردات المتشابهة كأن يستخدم أسلوب الثنائيات الصغرى، أو قد يستخدم المقابلة بين ثلاثة أسماء لتمييزها، انظر الجدول الثاني.

وتتفق الباحثة مع رؤية المؤلف حول تدريبات النطق؛ لأنّ تدريبات النطق تمكّن المتعلم أن يدرك أنّ النظام الصوتي في اللغة العربية يختلف عن النظام الصوتي في اللغة الصينية، ويمكن له أيضاً أن ينطق الأصوات العربية نطقاً سليماً. ودراسة اللغة العربية "تتدرج من نطق الأصوات إلى نطق المقاطع فالكلمات فالعبارات فالجمل"[2]. وبالإضافة إلى ذلك، فإنّ تعليم الأصوات العربية بالطريقة المقطعية هو الطريقة الجزئية التركيبية؛ لأنّ تعليم نطق الحرف منفرداً بحركته، ثم بالكلمة، فيرى الحديدي "أن إتقان نطق الحرف منفرداً بحركته ثم بالكلمة، تسمى بالطريقة الجزئية التركيبية."[3] أما تعليم الكلمة العربية بطريقة تحليلية، يرى الحديدي "أن إتقان نطق الحرف وسط زملائه بالكلمة، ثم الانفراد به ونطقه مع حركاته المختلفة هو طريقة مميزة يطلق عليها اسم الطريقة الكلية التحليلية."[4]

ومما استخلصه محمود إسماعيل صيني فيما يتعلق بتدريبات النطق ما يلي:

"١. يجب أن تجرى تدريبات النطق – التي تتخذ شكل الألعاب أو المسابقات بانتظام ولكن دون أن تستغرق وقتاً طويلاً. ولعل خمس دقائق في كل درس تكون كافية ومؤثرة.

٢. يجب أن تكون هذه التدريبات شأنها في ذلك شأن بقية البرنامج التعليمي، مثل:

وعلى الرغم من ضرورة عزل الأصوات من آن إلى آخر، فإن هذه الأمثلة:

((هذه صورة الفيل))، و((هذه سورة الفيل))، أو ((سار القوم أمس))، و((ثار القوم أمس)). تعين الدارسين على أن يتحققوا مما قد يسببه تغيير طفيف في الصوت من اختلاف كبير في المعنى.

---

١ انظر: قوه شاوهوا (Guo Shaohua) وتسو لانفانغ (Zou lanfang)، الجديد في اللغة العربية، ج١، ص ٩.

٢ انظر: إبراهيم، حمادة ، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، ص٢٣٦.

٣ انظر: الحديدي، علي، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، ص ١٣٥.

٤ انظر: المرجع نفسه، ص ١٣٥.

٣. ويستحسن أن تتناول تدريبات النطق تلك الكلمات التي سبق أن قدمناها للدارسين في برنامجهم الدراسي."[١] لذلك ينبغي تقديم تدريبات النطق بشكل الألعاب والمسابقات والنشاط، لأنها " ترجع قدراً كبيراً من جاذبية الألعاب وبهجتها إلى طبيعة المعلم وحماسه لها وكفاءته في إجرائها."[٢]

أما التدريبات الشفوية في الكتاب فهي كما يأتي:

"١. اقرأ ما يلي جيدا وانتبه إلى الشدة ونغمات الارتفاع والانخفاض في آخر الجمل.
٢. أجب عن الأسئلة التالية.
٣. مثل مع زملائك الموقفين التاليين.
٤. اسأل ثلاثة أسئلة بكل من الأدوات الاستفهامية التالية.
٥. حول صيغة المتكلم في النص إلى صيغة الغائب، ثم اقرأه جيداً.
٦. اقرأ نص الدرس وأحفظه."[٣]

ويبرز طعيمة أهمية دور تدريبات التكرار الصوتي بقوله:

"للتكرار طرق مختلفة كما أن له أنواعا معينة. فمن حيث طرق التكرار هناك طريقتان: أولاهما أن ينطق المعلم النموذج المطلوب عدة مرات، ثم يطلب من الدارسين جماعة أن يكرروه. وفي هذه الطريقة يقوم المعلم بقراءة حوار متكامل ثم يتدرج في تقسيمه فينطق منه جملا عدة مرات. ثم يستخلص من الجمل كلمات، ومن الكلمات أصوات يكررها عدة مرات. وأخيراً يعيد الكرة بعكس ما بدأ به.

وهناك طريقة أخرى لتكرار الجمل والكلمات والأصوات وهي تكرار الجمل من آخرها، باستخدام التنغيم الطبيعي. ثم نطقها كاملة. وذلك على عكس الطريقة السابقة. فبدلاً من تكرار الجمل من أولها يتم تكرارها هنا من آخرها. "[٤]

وهذه بعض أنواع تدريبات التكرار الصوتي:

١- "التكرار الجماعي: يقوم الدارسون فيه بتقليد المعلم؛ وميزته أنه يساعد الطالب الخجول في أن يكتسب ثقة في نفسه، ويردد مع الجماعة دون خوف من اكتشاف مستواه. أما عيبه فهو مساعدته على إخفاء عيوب النطق عند بعض الدارسين.

---

١ انظر: عبد العزيز، ناصف مصطفى وصيني، محمود، إسماعيل، (١٩٨٣)، الألعاب اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية مع أمثلة لتعليم العربية لغير الناطقين بها، الناشر: الرياض – المملكة العربية السعودية، ص ٢١-٢٢.
٢ انظر: المرجع نفسه، ص ٢٣.
٣ انظر: قوه شاوهوا (Guo Shaohua) وتسو لانفانغ (Zou lanfang)، الجديد في اللغة العربية، ج١، ص ٢٠٤.
٤ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، ص ٢٣٨.

٢- التكرار الفئوي: ميزته تكمن في أن عدد الطلاب قليل مما يساعد المعلم على اكتشاف مستوى كل طالب ومتابعة الأداء. لكن سلبية هذه الطريقة تكمن في إخفاء بعض مشكلات نطق الأصوات عند ضعاف الدارسين.

٣- التكرار الفردي: ميزته تتلخص في تمكين المعلم من أن يقف على مستوى كل طالب على حدة، ويتأكد من نطقه لكل صوت. أما عيبه أنه يتطلب وقتاً كبيراً عندما يكون عدد الطلاب كبيرا."[1]

ترى الباحثة أنّ تقديم ثلاثة أنواع من تدريبات التكرار الصوتي مهم حسب المادة الدراسية في الدرس الواحد؛ تطبيق التكرار الجماعي في بداية الدرس؛ لكي يركز المتعلمون على الدرس، يمكن أن يطبق التكرار الفردي خلال الدرس؛ ويمكن المعلم من أن يصحح أخطاء النطق لكل طالب، خصوصاً في المرحلة المبتدئة، كذلك يمكن أن يطبق التكرار الفئوي خلال الدرس؛ كما يمكن استخدام تدريب الحوارات، وأخيراً تطبيق التكرار الجماعي في نهاية الدرس؛ كي يراجع المتعلمون الدرس.

واستخلص العلماء بعض التدريبات الشفوية كما يأتي:

١- " السؤال والجواب.
٢- وضع أسئلة عن النص المدروس.
٣- الإجابة عن أسئلة اتصالية عامة تتعلق بالموضوع.
٤- توجيه أسئلة حول جوانب معينة في النص.
٥- إتاحة الفرصة للتلميذ للتحدث الحر عن فكرة أو فكرتين تتصلان بما درس.
٦- التدريب على بعض الأنماط اللغوية التي يستعين بها التلميذ في تقويم أسلوبه والتعبير عن أفكاره بسهولة ويسر.
٧- توضيح سبل التصرف في المواقف مماثلة لما تواجهه في الحياة.
٨- إعادة النص مع الاستعانة بكلمات مساعدة.
٩- التعبير الشفهي المصور ووصف محتوى صوره والحديث عن محتوياتها الدقيقة.
١٠-تنمية الجملة وزيادتها.
١١-الألعاب اللغوية الشفهية."[2]

---

١ انظر: المرجع نفسه، ص ٢٣٩.

٢ انظر: إسماعيل صيني، محمود وعبد العزيز، ناصف مصطفى وحسين، مختار الطاهر، مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، تطبيقات عملية لتقديم الدروس وإجراء التدريبات، ص ١٥٦.

تدريبات القراءة

لا شك في أن القراءة مهارة أساسية في دراسة اللغة العربية، وهي من أهم أهداف تعلم اللغة العربية في العالم، فإنّ القراءة "هي النافذة للدارس الأجنبي التي من خلالها يستطيع أن يطل، ويرى الثقافة الإسلامية والعربية، ومن ثم إنّ القراءة تكاد تكون هي الوسيلة الأولى لإشباع رغبات وفهم الدارس الأجنبي الذي يتطلع إلى فكر العرب وتراثهم."[١]

وتنقسم القراءة إلى نوعين أساسيين هما: القراءة المكثّفة، والقراءة الموسّعة.

القراءة المكثّفة

تطبق القراءةُ المكثفة داخل الفصل ليدرّب الدارس على اكتساب مهارات التعرف والفهم والنقد والتفاعل تحت إشراف المعلم.

وترى الباحثة أنّ القراءة المكثفة تكون على ثلاث مراحل تمكن الطالب من تكوين القدرات اللازمة لمهارة القراءة؛ وفيما يتعلق المرحلة الأولى: فإن التدريب يكون على نطق الأصوات الصحيحة، ومعالجة المشكلات الصوتية، مثل: "ربط الرمز بمدلوله، وفهم المقروء إجمالاً وتفصيلاً، واستخدام حركات العين استخداماً سليماً، والتفريق بين همزتي الوصل والقطع نطقاً، ومراعاة حركات المد والتسكين في النطق."[٢] وفي المرحلة الثانية: يكون التدريب على القراءة للفهم، فيظهر فيما أن يراي منها "صدق التلاميذ في تصوير المعنى والأداء المعبر."[٣] والمرحلة الثالثة: القراءة السريعة، حيث تمكن المتعلمون من قراءة بسرعة معقولة تحقّق الطلاقة اللغوية.

وترى الباحثة أن المشكلات التي يواجهها المتعلّمون باللغة الصينية في القراءة المكثفة؛ مثل: الكتابة العربية من اليمين إلى اليسار، وأما الكتابة الصينية تكون من اليسار إلى اليمين، فنجد المشكلة في القراءة المكثفة، ويقول طعمية "إن العين تقوم بحركة رجعية من آخر السطر على أقصى اليسار، إلى أول السطر الذي يليه، وذلك أيضا بحركة منتظمة لا تخطيء عينك فيها عادة الوقوف على السطر الجديد."[٤] وإلى جانب ذلك فإنّ الحروف العربية متشابهة، فتواجه المشكلة في القراءة المكثفة للمتعلم الصيني، ويقول طعمية " هذه الطريقة تعوّض أوجه النقص

---

١ انظر: الغالي، ناصر عبد الله وعبد الحميد عبد الله، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، ص ٥٧.

٢ انظر: الغالي، ناصر عبد الله وعبد الحميد عبد الله، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، ص ٥٨.

٣ انظر: صيني، محمود، إسماعيل، محمود وعبد العزيز، ناصف مصطفى وحسين، مختار الطاهر، مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، تطبيقات عملية لتقديم الدروس وإجراء التدريبات، ص ٢١٩.

٤ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، ص ١٧٤.

التي تصادفها في المادة المطبوعة، فتكمل الكلمة ناقصة الحروف، النقط على بعض الحروف المجردة، وتسد الفراغات التي تبدو في بعض المواقف."[1]

فلا بدّ من أن يدرب الدارس على هذه النقاط القراءة المكثفة، حيث "إنّ هذه النقاط هي الفهم العام والتفصيلي، والقراءة الجهرية الصامتة، ومعرفة معاني المفردات والتعبيرات والقراءة المضبوطة والقراءة السريعة." [2]

وتتفق الباحثة مع رؤية المؤلف في الكتاب؛ في تقديمه التدريبات على النطق، فيها المقاطع والكلمات، وتمييز الأصوات والمخارج المتشابهة، وترى الباحثة أنّ التدريبات تلعب دوراً كبيراً في المرحلة الصوتية، فيدرّب على ألفة بالأصوات العربية، لتصل الأصوات العربية بالشكل الذي يسمعه، ويتمكن من التمييز بين الأصوات العربية والصينية، ويفهم دلالاتها ويربط بينها، ويدرب على النطق الصحيح، ويتعرّف المتعلم التراكيب البسيطة، ويدرك العلاقة بين صوت الكلمة وشكلها، وبالتالي يمكنه من أن يربط بين الصوت والرموز الكتابية.

والتدريب على القراءة الجهرية في المرحلة الأولى والمتوسطة، لأنّ الصعوبات التي يواجهها المتعلم في النطق كثيرةٌ غير واضح.

وترى الباحثة أن التدريب على القراءة الجهرية يكون بالترديد والتكرار؛ بحيث يطلب المدرس إلى المتعلمين فتح الكتاب، ويقرأ أمامهم الكلمات والجمل مرتين، ثم يطلب منهم تكرار ما يسمعونه، ثم يرددها المتعلمون جماعيا، أو يقسم المدرس الصف إلى قسمين أو ثلاثة أقسام لترديدها.

ويقول طعيمة عن القراءة الجهرية:

" إن ما يحدث عادة هو قراءة النص جهرا بعد قراءته سرا. ليتعرف الدارسون المضمون مسبقا، فلا حاجة إذن للانتباه الشديد لما يقرؤه الزميل... وما يحدث أيضا هو قراءة النص جهرا وأمام كل دارس نسخة منه.. ومن ثم فلا داعي لليقظة لما يقرؤه زميله. حيث يتوفر لهم النص فيرجعون إليه إذا أرادوا."[3]

---

١ انظر: المرجع نفسه، ص ١٧٤.

٢ انظر: إسماعيل صيني، محمود وعبد العزيز، ناصف مصطفى وحسين، مختار الطاهر، مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، تطبيقات عملية لتقديم الدروس وإجراء التدريبات، ص ٢١٨.

٣ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، ص ١٨٣.

أما القراءة الصامتة، فهي تركز على المعنى، ويمكن أن تُقرأ النصوص بسرعة، وتُفهم الأفكار الرئيسية من النصوص، وترى الباحثة أن تبدأ هذا النوع من القراءة في أواخر المرحلة الأولى، بينما يمكن أن تحقق القراءة الصامتة نتائج أكبر في المرحلة المتوسطة والمتقدمة.

إنّ تدريب القراءة الصامتة المتبوع بالأسئلة شيء مهم حيث تقدم النصوص المبسطة للمتعلمين، ويقرؤونها قراءة صامتة، وتوجه لهم أسئلة فهم النص والكتابة، والأسئلة في الترتيب الذي ترد فيه الإجابات في النص والكتابة، إلى جانب الأسئلة من نوع الإجابات المختصرة، ويعود المتعلمون للنص للحصول على الفكرة الرئيسية.

ويُعرف الحديدي حول القراءة الصامتة بأنها:"هي الهدف الرئيسي من تعليم غير العربي القراءة، وذلك لسببين: أولهما، أنه وسيلة من وسائل تعويد الطالب الكلام والاتصال بالآخرين الذي هو أهم مقصد لتعليم اللغة لدى الكثيرين. والثاني: أنها تمكن المدرس من الوقوف على مستويات الطلاب في التعرف إلى الكلمات والجمل أو حذفها، وعلى صحة النطق وسلامة مخارج الحروف."[1]

يرى محمد علي حسن الصويركي أهمية تدريب التمييز البصري للحروف والكلمات المتشابهة من خلال الألعاب اللغوية: وعبّر عن ذلك بقوله "التمييز البصري للحروف المتشابهة: مثل (ب، ت، ث، ن)، (ج، ح، خ)، (د، ذ)، (ر، ز)، (س، ش)، (ص، ض)، (ط، ظ)، (ع، غ)، (ف، ق)، (ه، ة)، (ه، ة، ل، ك، ي، ى)، من الألعاب التي يمكن أن تحل الصعوبات التالية مثل: تمييزها من خلال لعبة قف في مجموعتك؛ وفي هذه اللعبة يوزع المعلم على الطلبة بطاقات لكلمات متشابهة يحتوي بعضها الحرف (س)، والآخر حرف (ش). ثم يطلب إليهم قراءة بطاقاتهم قراءة صامتة، ثم يطلب إلى كل من يحمل بطاقة فيها الحرف (س) تشكيل مجموعة، وإلى أولئك الذي يحملون الحرف (ش) تشكيل مجموعة أخرى والذي يخطئ يخرج من اللعبة. والكلمات المقترحة: خشن، حسن، حسد، خشد، سلخ، شرح، سرح...إلخ."[2]

ثمّة لعبة أخرى هي "لعبة ابحث عن زميلك: وتكون بأن يوزع المعلم بطاقات مكتوب عليها كلمات تحتوي على الحرف (ط)، وأخرى تحتوي على الحرف (ظ)، ويطلب إلى الطالب أن يقرأ بطاقته، ثم يعطي الطالب فرصة ليبحث كل منهم عن زميله الذي يحمل بطاقة فيها الحرف (ط) مثلاً، فتكون لدى المعلم مجموعتان ويرفع طلبة كل مجموعة بطاقاتهم. والذي

---

١ انظر: الحديدي، علي، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، ١٥٥-١٥٦.
٢ انظر: الصويركي، محمد علي، الألعاب اللغوية ودورها في تنمية مهارات اللغة العربية، ص ٨١.

يخطئ يخرج من اللعبة. والكلمات المقترحة: ظن، طن، ظلال، طلال، طاهر، ظاهر ظل، طل، ظرف، طرف... إلخ."[١]

القراءة الموسعة

"إنّ القراءة الموسعة تزيد القدرة على القراءة الحرة، ويدور النشاط في هذا النوع خارج الفصل، وبالاعتماد على الطالب، إلا أنه قد يلجأ لاستشارة المعلم في بعض الجوانب. وتدور مواد هذا النوع من القراءة حول موضوعات مبسطة، وقصص قصيرة ذات صلة باهتمامات الطلاب. وقد اختير محتواها اللغوي في ضوء ما درسه الطلاب في القراءة المكثفة."[٢]

وقد عرف الدارسون القراءة الموسعة بقولهم: "نقصد بالقراءة الموسعة، القراءة التي تتناول موضوعات تتسم بالطول النسبي (مثل المقالة أو القصة أو المسرحية أو أي كتاب يدور حول اهتمامات الدارسين) بأسلوب عام لا يعنى بالتفاصيل وإنما يهتم بالإمساك بالخط الرئيسي لأحداث قصة وتعويد المتعلمين الاعتماد على أنفسهم في قراءة عدد كبير من الصفحات وفهمها، دون اللجوء إلى استخدام المعجم بصورة أساسية. "[٣]

وتؤكّد الباحثة رؤية المؤلفين حول ضرورة تقديم مواد القراءة المكثفة والموسّعة بتدرّج في كتاب "الجديد في اللغة العربية"؛ مثل: موضوعي الحواري: "بيت الأستاذة"[٤] و"بيتي في ضاحية المدينة"[٥]، وموضوع النص "بيت مهندس"[٦] للقراءة المكثفة في الدرس السابع عشر، ويتبعها موضوع النص "في بيت المهندس كمال"[٧] للقراءة الموسّعة في الجزء الأول، وفي الجزء الثاني موضوعي الحوارين "الصين اليوم"[٨] و"زيارة منصة تيان آن مون"[٩]، والنص للقراءة المكثفة: "البحث عن شانغريلا"[١٠]، وموضوعي القراءة الموسعة: "الصين"[١١]، و"المسلمون الصينيون"[١٢] .

---

١ انظر: الصويركي، محمد علي، الألعاب اللغوية ودورها في تنمية مهارات اللغة العربية، ص ٨٢.

٢ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، ص ١٨١.

٣ انظر: إسماعيل صيني، محمود وعبد العزيز، ناصف مصطفى وحسين، مختار الطاهر، مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، تطبيقات عملية لتقديم الدروس وإجراء التدريبات، ص ٢٣٩.

٤ انظر: قوه شاوهوا (Guo Shaohua) وتسو لانفانغ (Zou lanfang)، الجديد في اللغة العربية، ج١، ص ١٧٦.

٥ انظر: المرجع نفسه، ص ١٧٧.

٦ انظر: المرجع نفسه، ص ١٧٨.

٧ انظر: المرجع نفسه، ص ١٨٩.

٨ انظر: قوه شاوهوا (Guo Shaohua) وجيانغ تشوانينغ(Jiang Chuanying)، الجديد في اللغة العربية، ج٢، ص ٢٣٣.

٩ انظر: قوه شاوهوا (Guo Shaohua) وجيانغ تشوانينغ(Jiang Chuanying)، الجديد في اللغة العربية، ج٢، ص ٢٣٤.

١٠ انظر: المرجع نفسه، ص ٢٣٥.

١١ انظر: المرجع نفسه، ص ٢٤٨.

١٢ انظر: المرجع نفسه، ص ٢٤٩.

ولكن الباحثة ترى أن عدد التدريبات قليل؛ لأنها تركز على المفردات المحدودة، وترجمتها باللغة الصينية، ولا يوجد تنوع في التدريبات على القراءة الموسعة، لذلك توصي الباحثة بتكثيف التدريبات على القراءة الموسعة؛ فمثلاً يمكن أن يقسّم الكتاب إلى أجزاء مناسبة بحيث يقوم الطلاب بقراءتها قبل الحصة، نحو: الواجب البيتي من ص ١٠إلى ص ٣٠ للحصة القادمة، ويمكن إعطاء الأسئلة التي تتناول الجزء المعين في البيت، ويتم متابعة الطلاب، أو يمكن أن تركز على المفردات التي يجد الطلاب صعوبة شديدة في فهمها، ويحاول الطلاب فهمها من خلال السياق أولاً، ثم يبحث عن معناها بالمعجم بين اللغة الصينية والعربية، أو يمكن أن يناقش الطلاب بعض الأسئلة التفصيلية شفوياً، ويجيب بجواب مختصر، أو أن يلخص الجزء المطلوب بأسلوب بسيط، أو أن يناقش الطلاب.

وومن أبرز الملاحظات التي خرج بها عبد العزيز ناصف مصطفى وإسماعيل صيني حول تدريبات القراءة الملاحظات التالية:

"في المرحلة التمهيدية للقراءة، نستطيع الألعاب التي تستخدم بطاقات العرض السريع، ويدوّن على هذه البطاقات كلمات أو جمل تكتب بخط كبير واضح، فيتمكن الطلاب الذين يجلسون في مؤخرة الفصل من أن يروها بوضوح. وهناك أنواع أخرى من البطاقات تستخدم في ألعاب القراءة، مثل بطاقات الملاءمة، بحيث تكون في أزواج، وبين كل زوج من البطاقات علاقة معينة: نهر وسمك، وسماء ونجوم، ومدرسة وتلاميذ، أو الخريطة واسم البلد، أو السؤال والجواب، أو اسم العملة والبلد. وتوجد أيضاً البطاقات ذات الوجهين، فترسم على أحد الوجهين صورة شيء ويكتب على الوجه الآخر اسم هذا الشيء بخط واضح. ويمكن تلخيص أنواع بطاقات الملاءمة كما يأتي: ١- كلمات + كلمات، ٢- كلمات + عبارات، ٣- صور+ كلمات، ٤- صور + عبارات، ٥- عبارات + عبارات."[١]

تدريبات الكتابة

يقول طعيمة "إن مفهوم الكتابة في بعض البرامج يقتصر على النسخ أو التهدئة ويتسع في بعضها الآخر حتى يشمل مختلف العمليات العقلية اللازمة للتعبير عن النفس، فهي حسب التصور الأخير نشاط ذهني يعتمد على الاختيار الواعي لما يريد الفرد التعبير عنه. والقدرة على تنظيم الخبرات. وعرضها بشكل يتناسب مع غرض الكاتب"[٢]

---

١ انظر: عبد العزيز، ناصف مصطفى وإسماعيل صيني، الألعاب اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية مع أمثلة لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ص ٢٣-٢٥.

٢ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، ص ١٨٧.

تدريبات الإملاء تبدأ عادةً من الكلمات البسيطة عكسها مركب في كتاب "الجديد في اللغة العربية". وترى الباحثة أن تعليم الكتابة تدريجيا يبدأ من الخط، مثل: "البدء برسم أشكال هندسية وخطوط معينة تتناسب مع بعض الحروف، ونسخ بعض الحروف، ونسخ بعض الكلمات"[١]، ثم الإملاء، مثل: الإملاء المنقول، والإملاء المنظور، والإملاء الاختباري، ثم التركيب، مثل: "كتابة جمل بسيطة، وبعض جمل نمطية كانت قد وردت في النصوص و الحوارات، والإجابة كتابة عن بعض الأسئلة"[٢]، وأخيراً التعبير: "التعبير المقيد، وبإعطاء عناصر للموضوع، والتعبير الحر"[٣].

ومن المفيد جداً في هذا الجانب الاهتمام بالتدريب على الكتابة العربية من اليمين إلى اليسار، ويقول حمادة "إنّ تعليم الكتابة انطلاقا من عبارات مهمة سبق للدارس سماعها وفهمها ونطقها وقراءتها، ويمهد لذلك بتدريب يد الدارس على أسلوب الكتابة العربية من اليمين إلى اليسار.[٤]

وينبغي أن يدرّب على الكتابة بين الحروف أفقيا ورأسيا، والحروف التي تتصل بما بعدها وقبلها، والتدريب على الحروف المتقاربة المخرج للتمييز بينها، مثل: ب، ون، وت، وث.

كما يجب أن يشرح المعلم ثلاثة أنواع للإملاء، وقد ذكر طعيمة ثلاثة أساليب للإملاء هي: " الإملاء المنقول: ويكون بالتدريب على رسم الحروف والكلمات، ونقلها من السبورة إلى الكراسات. والإملاء المنظور: وفيه تبدأ مناقشة أحد النصوص القصيرة مع الطلاب، والتأكد من فهمهم، ثم تركه جانباً وإملائه للطلاب، والنوع الأخير هو الإملاء الاختباري وآليته تكون بأي يكلف الطلاب بكتابة ما يملى عليهم دون معرفة سابقة بالنص المملى عليهم."[٥]

وتعتقد الباحثة أنه يجب البدء بالكلمات ذات النطق السهل، وليس لها أصوات صعبة. وتدريب المتعلمين على كتابة الكلمات بطريقة مختلفة؛ "فمرة يطلب إليهم كتابة كلمة، أو يطلب منهم تحديد الكلمة المكتوبة خطأ وتصويبها، ومرة ثالثة يأتي بالكلمة ناقصة حرف أو حرفين ويطلب منهم إكمالها وهكذا"[٦]. والتركيز على التدرّب على كتابة الكلمات التي تحمل القاعدة

---

١ انظر: المرجع نفسه، ص ١٨٩.

٢ انظر: المرجع نفسه، ص ١٨٩.

٣ انظر: المرجع نفسه، ص ١٨٩.

٤ انظر: إبراهيم، حمادة، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، ص ٢٥٠.

٥ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، ص ١٩٠-١٩١.

٦ انظر: الغالي، ناصر عبد الله وعبد الحميد عبد الله، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، ص ٦٧.

الإملائية؛ مثل: الحركات القصيرة والطويلة، ويمكن أن يفرق بين (أل) الشمسية والقمرية، والتدريب على كتابة الهمزة في بداية الكلمة، ووسطها، ونهايتها.

وبالإضافة إلى ذلك، توصل بعض العلماء إلى أنوع تدريبات على الكلمات وهي كما يلي: "تحديد الكلمات الخطأ وتصويبها، وفي هذا التدريب يأتي المؤلف بأربع كلمات صحيحة منها كلمة واحدة خطأ، ويطلب من الدارس تحديد الكلمة الخطأ، مثل:

أ- سؤال.

ب- رئوس.

ت- سأل.

ث- مسئول."[١]

وتوصل حمادة إلى عدة أنواع للتدريبات على الكلمات وجاءت كما يلي:

"تكملة بعض الجمل: مثل

اقرأ: هذا كتاب.

محمد يكتب الدرس.

ذهب الطالب إلى المعهد.

أكمل: هذا ______

محمد ______

______ الطالب _____ المعهد.

وهنا يكتشف الطالب الكلمات التي تشترك في حرف معيّن ويعيد كتابتها، يشاهد الطالب بعض صور الدرس ثم يكتب ما تعبر عنه الصورة."[٢]

"ثم يأتي المؤلف بقطعة ثم يحذف كلمات منها يقوم الطالب بإكمالها، مثل:

في يوم_____ عادت فاطمة إلى منزل أبيها ليلاً، وحين وصلت شعرت بلص_____ فأسرعت لتقبض عليه، وبدأت بعد ذلك_____ عنيفة بينها وبين اللص حتى_____ للص."[٣]

---

١ انظر: المرجع نفسه، ص ٦٩.

٢ انظر: إبراهيم، حمادة، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، ص ٢٥١.

٣ انظر: الغالي، ناصر عبد الله وعبد الحميد عبد الله، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، ص ٦٩.

ويمكن أن تتم التدريبات على القصة القصيرة مع بعض التغييرات الطفيفة، مثل: تغيير الضمير من المذكر إلى المؤنث، ومن المفرد إلى المثنى أو الجمع، أو تغيير الفعل الماضي إلى المضارع.

وقد رتب حمادة تدريبات القصة القصيرة حسب الخطوات التالية: "نص يتضمن بعض الأسئلة الاستيعابية المتدرجة، ثم بعض الأسئلة الاتصالية. وجملاً متفرقة تكون موضوعا واحدا يطلب من الدارس إعادة ترتيبها. وتحويل الحوار إلى سرد أو العكس. ومجموعة من الأسئلة والإجابات عليها تكون موضوعا مترابطاً. ونص (قصة أو مقال أو مسرحية قصيرة) يقوم الطالب بعمل موجز له في حدود خمس النص الأصلي."[١]

وحول التعبير الحر والمقيد قال بعض الباحثين: "لقياس قدرة الطالب على التعبير الكتابي يطلب إليه كتابه موضوع، ويفضل فيه عدم تقييد حريته في موضوع معين. ويعطي الدارس مجموعة من الجمل تتعلق بموضوع واحد في غير ترتيبها الصحيح ويطلب منه أن يعيد كتابتها بالسياق السليم الذي يبين ترتيبها المنطقي أو الزمني"[٢]

أما حمادة فقدم ملاحظات حول التعبير الحر يشرحها بقوله إنه:

"يمكن التدرج إلى مرحلة التعبير الحر بمعنى الكلمة، ويكون ذلك من خلال عرض عدة موضوعات للمناقشة، واختيار واحد منها ومناقشة عناصره مع الطلاب، وتدوين العناصر على السبورة، ثم يقوم الطلاب بترتيب العناصر وكتابة الموضوع، مع تزويدهم ببعض العبارات والألفاظ التي يحتاجون إليها، ويمكن كتابة موضوع أحد الطلاب على السبورة ومناقشته وتصحيحه جماعيا."[٣]

---

١ انظر: إبراهيم، حمادة، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، ص ٢٥٣.

٢ انظر: الغالي، ناصر عبد الله وعبد الحميد عبد الله، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، ص ٧٠.

٣ انظر: إبراهيم، حمادة، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، ص ٢٥٣.

الفصل الثالث

المحتوى الثقافي في كتاب "الجديد في اللغة العربية"

الفصل الثالث

المحتوى الثقافي في كتاب "الجديد في اللغة العربية"

* اللغة والثقافة

يقول محمد عبد الرحيم عدس "إنّ اللغة أصوات يجتمع عدد منها على نسق معين لتتآلف معا وتشكل (كلمة)، أي لفظة تدل على معنى معين. وقد رمز لكل صوت منها بحرف من الحروف ليسهل علينا تعلمها، واستخدامها في الكتابة."[١]

"وإن اللغة وسيلة حياة في المجتمع، وهي الأنظمة منها النظام الصوتي والصرفي."[٢]

ويقول حسام الدين، كريم زكى "إن اللغة ترتبط بمفهوم اجتماعي جمعي في ممارستها واكتسابها، ففي أحضان المجتمع نشأت اللغة وولدت يوم أحس أفراده بالحاجة إلى التفاهم فيما بينهم."[٣]

أمّا الثقافة فهي "معرفة عملية مكتسبة، تنطوي على جانب معياري وتتجلى في سلوك الإنسان الواعي في تعامله في الحياة الاجتماعية مع الوجود."[٤]

يقول أبو يحي محمد "إن الثقافة هي طريقة الحياة، وتشمل الثقافة كل نواحي النشاط العادي كالعمل والعبادة والزواج والاحتفالات، وكل ما يُتصدق عليه أنه من العادات والتقاليد. كما أنها نتاج الفكر، وتشمل الثقافة كل نواحي النشاط الفكري، كالفلسفة والعلم والأدب بفروعه المختلفة. "[٥]

* العلاقة بين اللغة والثقافة:

ويقول حسام الدين كريم زكى "إنّ اللغة ترتبط بمفهوم الثقافة، فكل فرد من أفراد المجتمع يمارس مجموعة من السلوكيات المادية والمعتقدات المعنوية التي تصل إلى عقله ووجدانه من خلال اللغة التي تعتبر وعاء لهذه الثقافة، ولقد كان هذا الارتباط الوثيق بين اللغة

---

١ انظر: عدس، محمد عبد الرحيم، (١٩٩٤)، اللغة العربية: الثقافة العامة، دار الفكر للنشر والتوزيع، ص١١

٢ انظر: تمام حسن، (١٩٧٩)، اللغة العربية: معناها، ومبناها. القاهرةك الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص ٣٢-٣٤.

٣ انظر: حسام الدين، كريم زكى، (٢٠١٠)، اللغة والثقافة: دراسة أنثر ولغوية لألفاظ وعلاقات القرابة في الثقافة العربية، (ط٢)، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص ٥٧.

٤ انظر: القضاة، خالد، (١٩٩٦)، الثقافة الإسلامية: مفهومها – مصادرها – خصائصها – مجالاتها، (ط١)، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع ، ص ٣٧.

٥ انظر: أبو يحي محمد، (٢٠٠١)، الثقافة الاسلامية: ثقافة المسلم وتحديات العصر، (ط٢)، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع، ص ١٣.

والثقافة."[١]

ويؤكد براون، دوجلاس "إن اللغة هي التي تعبر عن الأنماط الثقافية، وتعكس نظرة المجتمع إلى العالم."[٢]

كما يقول "إن اللغة جزء من الثقافة والثقافة جزء من اللغة، لا تنفصل إحداهما عن الأخرى. ومن ثم فإن اكتساب لغة أجنبية يعني اكتساب ثقافة أجنبية."[٣]

ثقافة الكتاب التعليمي للناطقين بغيرها:

ويقول مجاهد مصطفى بهجت "إنّ غير العرب ممن يرغبون في الاتصال بالبلاد العربية لوجود بعض المصالح المشتركة من سياسة واقتصاد وثقافة وعلوم يرغبون تمثل هذه الطبقة في كثير من الهيئات الدبلوماسية وأعضاء السفارات، والصحفيين الذين يعملون في البلاد العربية."[٤]

ويمثّل الكتابُ التعليمي ثقافة المجتمع من خلال تعلّم اللغة، فإذا درس الطالب لغة أمّة معينة، فينبغي له أن يعرف ثقافة هذه الأمة. ويتعرّف إلى القيمة الثقافية والحضارية وفقاً للنصوص في الكتاب التعليمي، وتتكون هذه النصوص من العادات والتقاليد، والسلوكيات الاجتماعية.

وينبغي أن تخضع هذه الموضوعاتُ التي اختارها المؤلفون لمستويات المتعلمين، وبيئتهم، وحاجاتهم من تعلّم اللغة. وتصنيف نوعيات متعلّمي العربية، فتحدّد جوانب الثقافة التي يقدمّها الكتاب، ويختار الموضوعات حسب مستويات تناسب المتعلمين.

أمّا الكتاب، فهو الكتاب التعليمي للناطقين باللغة الصينية، أي الصينيين غير المسلمين؛ ويواجه المتعلمون غير المسلمين صعوبة عندما يقدّم المحتوى الثقافي مباشرة؛ مثل: السيرة النبوية، والقرآن الكريم، وتشكل تحدّيا للمؤلفين عند تأليف الكتاب التعليمي للمتعلمين غير المسلمين.

كما تتمثل جوانب الثقافة العربية فيما تعرضه من موضوعات عن الموضوعات في الكتاب، وآداب اللغة العربية، والقرآن الكريم والأحاديث النبوية. وسنتناول هذه الموضوعات وفق الترتيب التالي:

---

١ انظر: حسام الدين، كريم زكي، (٢٠١٠)، اللغة والثقافة: دراسة أنثر ولغوية لألفاظ وعلاقات القرابة في الثقافة العربية، ص ٥٧.

٢ انظر: براون، دوجلاس، (١٩٩٤)، أسس تعلم اللغة وتعليمها، بيروت: دار النهضة العربية، ص ١٦٧.

٣ انظر: المرجع نفسه، ص ١٥٢.

٤ انظر: مصطفى بهجت، مجاهد، (١٩٧٨)، الروح الإسلامية في تعليم العربية لغير الناطقين بها، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ج٣،الرياض: عمادة شؤون المكتبات – جامعة الرياض، ص ١٩٣.

الموضوعات في كتاب "الجديد في اللغة العربية"

يقول مجاهد مصطفى بهجت "العربية لغة التعبير الأدبي الجميل عن المعاني والأفكار يشهد لها بالتقدم والتفوق من جهة حسن البيان غير المسلمين."[١]

ويبتدأ هذا الجزء بموضوعات الحياة اليومية، كالتحية والسلام والترحيب من كتاب "الجديد في اللغة العربية"؛ فهو يقدم الكتاب في هذا الجزء مفردات الحياة اليومية في موضوعات، مثل:" أهلاً وسهلاً، وما اسمك، وأنا مسرور بلقائك، ومرحباً بك، وتحيات وتعارف"[٢] .

ومن المفيد حقا أن تكون الموضوعات مشابهة للدروس السابقة، وترى الباحثة أنه من الأفضل أن تُعنى في البيانات الشخصية، وتمكن الدارس من التعامل وللتعرف إلى الآخرين، في مقدمة الموضوعات التي تُدرس للمتعلم، لأنه يحتاج إلى أن يعرّف كيفية تقديم نفسه، مثل: اسمه، وجنسيته، وبلده، وعنوان إقامة، كما ينبغي أن يتمتت مهارة التحية ومفرداتها في الأوقات والمواقف المختلفة في بداية المرحلة اللغة العربية، مثل: التحية في صباحاً وظهراً ومساءً، وتحية اللقاء والشكر.

ثم جاءت الموضوعات التالية في الجزء الأول للكتاب، مثل: مكتبتنا، ولي أخٌ، وهذان موظفان، وكم طالباً في فصلنا، ما حضرت الدرس اليوم، والزيارةُ، وأسرةُ كمال، بيتُ مهندس، رسالة عن الانترنت، اختاروا يوماً، نزهة ممتعة، في المطعم، الفصحى والعامية، زيارة وزير الخارجية الصيني لمصر.

وترى الباحثة أنّ الموضوعات السابقة تركز على الحياة اليومية للمتعلم في المستوى المبتدئ؛ وبالتالي الموضوعات مناسبة لهذه المرحلة المبتدئة، لأنها تمد الطالب بالمفردات المناسبة للحياة اليومية، فلغة الاستعمال اليومية عبارتها قصيرة، وقواعدها بسيطة، فيسهل تقبلها واستيعابها من قبل المتعلم الصيني، ويمكن أن يعيشَ وفي البلاد العربية كالعرب تمامًا، أما عن وجود موضوعي "الفصحى والعامية، وزيارة وزير الخارجية الصيني لمصر" يتناول أحدهما علم اللغة والآخر السياسة، فهما ليسا مناسبين للمتعلم الصيني، ويمكن أن تُقدّم الموضوعاتُ من نواحي اللباس، والطعام، والسكن والتنقل في المستوى المبتدئ.

---

١ انظر: مصطفى بهجت، مجاهد، الروح الإسلامية في تعليم العربية لغير الناطقين بها، السجل العلمي للنـــدوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ج٣، ص ١٨٦.

٢ انظر: الجديد في اللغة العربية، ج١، ص ٨، ١٤، ٣١، ٥٢، ١٢٣.

ومن اللافت أن هذا الكتاب انطلق من العموميات الثقافية التي يتفق المتعلمون الصينيون عليها، أما الباحثة فترى ضرورة تقديم الجوانب الثقافية العامة في الكتاب كمدخل لتقبل اللغة العربية، كما يمكن أن يعزى تقدم الجوانب الثقافية العامة إلى العلاقة الوثيقة التي تجعل من الأسلوب الأمثل لتقديم اللغة العربية.

أما الجزء الثاني والثالث للمستوى المتوسط، فقد جاءت فيه الموضوعات مرتبة على النحو التالي:

وهناك عدة موضوعات في الجزء الثاني تندرج تحت العناوين التالية: هي "السفر، والعائلة العربية، وفي المستشفى، وكلمة ترحيب، قصر اللباس، في الحركة بركة، والهوايات، ورسالة من أستاذ إلى طالبه، استخدام القاموس العربية، أكرم الأصدقاء، المثابر أساس النجاح، البحث عن شانغريلا، الوطن العربي، البنطلون الطويل، إرضاء الناس غاية لا تدرك، الحكم والأمثال العربية".

وتُعنى الموضوعات في هذا الجزء بعلوم اللغة العربية، مثل موضوع "استخدام القوموس العربي"، وتطور هذه الموضوعات مهارة الطالب الصيني على كيفية استخدام القوموس العربي، ويهتم هذا الجزء أيضاً بمعرفة المجتمع العربي، والعادات العربية وتقاليدها والأحكام العربية من خلال موضوعات " العائلة العربية، والوطن العربي، والحكم والأمثلة العربية"، وكل ذلك له أثره في نقل الثقافة العربية إلى المتعلمين الصينيين وتعريفهم بعادات المجتمع العربي وتقاليده السائدة، وهناك موضوع حول الطرائف العربية وفكاهاتها وبالإضافة إلى موضوعين عن "الهوايات، وبالحركة بركة "، ويتحدث مضمون هذين الموضوعين عن الهوايات العامة، والرياضة، وبالتالي يستفيد المتعلم الصيني من المفردات الجديدة الكثيرة والعبارات المفيدة التي تركز هذه الموضوعات عليها.

أما الموضوعات في الجزء الثالث فتحمل العناوين التالية: هي "إياس الذكي، رسالة إلى ولدي، الصحافة العربية، فن الحياة، سلاح ذو حدّين، التلفزيون والمجتمع، النجاح، لمحة عن تاريخ العلاقات الصينية العربية، الحرية الفردية، ألف ليلة وليلة، واقع اللغة العربية ومستقبلها، التعليم في العصر الرقمي، السياحة في العالم العربية، البترول العربية والسياسة، أخطار تلوّث البيئة."

ونلاحظ أن هذا الجزء يرتقي للغوص في موضوعات فلسفية ونقدية، مثل الموضوعات التالية: " فن الحياة، سلاح ذو حدّين، التلفزيون والمجتمع، النجاح، الحرية الفردية "، كما لم يغفل هذا الكتاب التنوع في محتوى الموضوعات التي تراوحت بين مواضيع الأدب، والتاريخ،

والسياسة، والاقتصاد والسياحة، مشكلة التلوث البيئة، وهذا كله من شأنه مساعدة المتعلم الاطلاع على علوم اللغة العربية، وتنمية مفرداته حول موضوعات عن التاريخ، والأدب، والسياسة، والاقتصاد، والسياحة، وإكسابه أساليب متنوعة للتعبير عن مختلف الموضوعات.

وتتفق الباحثة مع رؤية المؤلف، وترى أنّه ينبغي تقديم الموضوعات المتنوعة في المستوى المتوسط بعد دارسة لغة استعمال الحياة اليومية، لأنّ المتعلم يمكن أن يُراجع القواعد التي تركز عليها هذه الموضوعات، ومن الملاحظ غياب العبارات البلاغية المجازية لأنّ الهدف في هذا المستوى هو أن يدرس المتعلمُ الصيني المعرفة في المستوى المتوسط ليعبّر عمّا هو يريد أن يتحدث عنه بقواعد صحيحة وتعبيرات واضحة.

الجزء الرابع والخامس في المستوى الخامس للمستوى المتقدّم كما يلي:

ولو أمعنّا النظر في موضوعات الجزء الرابع، فعناوينها جاءت كما يلي: "الألعاب الأولمبيّة، وأنا مولع بالسينما، والحضارة العربية الإسلامية، والخط العربي، وقلب المضيفة، ونجيب محفوظ وجائزة نوبل، ورائد المستقبل، والتقدّم العلمي في القرن العشرين، والأنفلونزا مرض الشتاء العنيد، وإجازة في لبنان، والسعادة بالابتسام والتفاؤل، واجعل الغلطة تبدو ميسورة التصحيح، وأحبك يا شعب تونس، ومشاريع التكامل في الطاقة، طه حسين يتحدّث عن نفسه، اعصفي يا رياح".

ويتحدث الكتاب عن الثقافة الإسلامية بشكل عام من خلال موضوعات " الحضارة العربية الإسلامية "، ويعرف البلاد العربية من خلال موضوعات " إجازة في لبنان، أحبك يا شعب تونس"، وبهذا يمكن أن يدرس المتعلم الصيني التقاليد والعادات المختلفة في البلاد العربية المختلفة، ويحظى المتعلم في هنا الجزء كافية عن"الخط العربي" بمعلومات، والمدخل إلى الأدب والشعر العربي، وذلك من خلال موضوعات "نجيب محفوظ وجائزة نوبل، وطه حسين يتحدث عن نفسه، واعصفي يا رياح"، كما تتجلى الحضارة الحديثة أثناء تناول موضوعات عصرية تحت عناوين مختلفة مثل موضوعات " الألعاب الأولمبيّة، أنا مولع بالسينما، والتقدّم العلمي في القرن العشرين، والأنفلونزا مرض الشتاء العنيد"، ونلاحظ أنّ المعلومات والأفكار الجديدة من هذه الموضوعات قريبة من المتعلم في حياته المعاصرة، وقد أثرى هذا الجزء الكتاب بشكل ملحوظ، كما عرض الكتاب موضوعات النقد، مثل موضوعات "قلب المضيفة، ورائد المستقبل، السعادة بالابتسام والتفاؤل"، وهذا بالإضافة إلى موضوعات مثل الاقتصاد في "مشاريع التكامل في الطاقة".

أمّا الموضوعات في الجزء الخامس: "إلى والدي، والصحة، الذكاء العاطفي، نهر الأحزان، بيتي، التكنولوجيا الرقمية والإعلام الجديد، مات أهلي، ثقافة كرة القدم، لما هويت القراءة، هل للسينما مستقبل؟، بين الحكمة – رمز للحوار بين الحضارات، مشكلة البيئة العالمية، شرطي المرور، الطريق إلى ما بعد الإنسانية، شمس النهار، آيات قرآنية وأحاديث نبوية".

إن المتمعن في هذه العناوين سيلاحظ حتما تنوعًا واختلافًا ملموسًا في مضامينها بالإضافة إلى تناولها بشكل أكثر دقة وتفصيلاً وتبدو اللغة في هذه الموضوعات صعبة وهي تحتوى على الرياضة، والهوايات، والتكنولوجيا، والمشكلة العالمية والفلسفة، والثقافة الإسلامية، مثل القرآن الكريم والأحاديث النبوية، عبارات معقدة، وكلمات جديدة.

ويبدو هذا طبيعيا في الجزء الخامس لأن الهدف هو إيصال المتعلم الصيني لدرجة متقدمة في مهارات اللغة العربية، تعنى بالأسلوب الأدبي العربي والبلاغة والنقد والفلسفة.

وترى الباحثة أن المتعلمين الصينيين لهم احتياجات متعددة، وأن هذا الكتاب عليه أن يراعي المضامين الثقافية في المجال العلمي والتقني لتلبي اللغة كل تلك الاحتياجات الخاصة بهم.

وتؤمن الباحثة أن وظيفية اللغة العربية لا تقتصر على التعبير فقط، بل التركيز على كل ما يساعد المتعلمين من غير الناطقين باللغة العربية على دراسة الثقافة العربية له آثاره في الحياة.

ويقول مجاهد مصطفى بهجت في هذا الأمر "ينبغي التركيز في المرحلة الأساسية الأولى على أصول العربية وقواعدها الأساسية، ذلك لأنها القاعدة العلمية الثابتة التي لا يمكن تشييد البناء عليها لو كانت هزيلة أو ضعيفة، ويتدرب على الاستماع إلى الأنماط اللغوية السليمة، ويتدرب كذلك على الهجاء والنطق والقراءة والمحادثة والتعبير عن الأمور الرئيسية في حياته."[١]

موضوعات الأدب العربي في كتاب "الجديد في اللغة العربية"

إنّ متعلم اللغة الأجنبية لا بُدّ له أن يتعرف إلى أدبها، ولكن يصعب عليه دراستها؛ لأنّ لغة الاستعمال اليومي تختلف عن لغة الأدب والثقافة.

وليس كل نص أدبي مناسباً لتعلم الناطقين بغيرها، فيجب أن يتم اختيار النصوص الأدبية الملائمة لدراستها، مع تركيز على النصوص الأدبية الحديثة في الكتاب التعليمي، وتُقدّم النصوص بالأسلوب المعتاد، لكي يسهل على المتعلم أن يستوعب اللغة الأدبية. ويقول حمادة إبراهيم "إنّ عرض نصوص من الأدب المعاصر أو الحديث، يجب أن يتناسب مع حصيلة

---

١ انظر: مصطفى بهجت، مجاهد، (١٩٧٨)، الروح الإسلامية في تعليم العربية لغير الناطقين بها، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ج٣، الرياض: عمادة شؤون المكتبات – جامعة الرياض، ص ١٩٧.

إنّ لغة الاستعمال اليومي هي لغة اعتيادية، ولغة الحياة اليومية، ليست معقدة القواعد، أما اللغة المقدمة للدارسين فهي لغة صعبة؛ لذا وجب أن يقدّم سؤالاً لدراسة مجموعة من قواعد الإملاء، والصرف، والنحو، لهذا انحازت لغة الأدب عن لغة الحياة العادية.

ويقول طعيمة "إنه قد يضطر المعلم أو مؤلف الكتاب إلى التصرف في بعض النصوص الأدبية، وذلك بتلخيصها أو تبسيطها أو إعادة صياغة أجزاء منها حتى تتناسب مع المستوى اللغوي للدارسين. وينبغي عند تدريس الأدب العربي الحديث والمعاصر خاصة للمستويات المتقدمة في برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، تعريف الدارس بالأجناس الأدبية المختلفة، من قصيدة، إلى مقال، إلى قصة قصيرة، إلى مسرحية... إلى غير ذلك من أجناس."[1]

وتقترح الباحثة ألاّ يركز كتاب "الجديد في اللغة العربية " على تراث الأدب العربي كثيراً، بل يحاول إبراز الإنجازات الإبداعية في البلاد العربية، مثل: "ألف ليلة وليلة"[2]، وبعض النصوص الشعرية الحديثة، مثل: "نهر الأحزان"[3]، وتصوّر هذه النصوصُ البيئة العربية في العصر القديم، ومن الممكن الإبقاء على الفكرة التراثية العربية في أذهان الناطقين بغيرها، ويختار نصوصاً تراثية من منظور المؤلفين، ملائمة لمستوى المتعلمين، ويسهل معالجتها.

ينصب اهتمام كتاب "الجديد في اللغة العربية" على أدب العصر الحديث، واختيار نصوص من هذا العصر، والتعريف بشخصيات أدبية، مثل الموضوعين: "نجيب محفوظ وجائزة نوبل"[4] و"طه حسين يتحدث عن نفسه"[5] ويعرض نصاً قصيراً لكل أديب وحياته، وإنتاجه الأدبي، فيقدم تعريفاً وفكرة عنه، وبالتالي يقدم أولئك الأدباء بيسر وسهولة.

يتضح من مما سبق أن"هناك تعارضا صارخا بين الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات وبين الأدب، فالأولى تسعى إلى تعليم وسيلة اتصال عامة وشائعة لدى الجميع في مواقف معينة، ومن المعروف أن الأدب فن موضوعه التميز، ونص بلا موقف أو سياق يسعى إلى التفرد والوحدانية. "[6]

ص ٣٥١.

١انظر: طعيمة، رشدي أحمد،(١٩٨٩)، تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، ص٢١٥-٢١٤.

٢انظر :قوه شاوهوا (Guo Shaohua) وتشانغ هونغيي (Zhang Hongyi) ولي نينغ (Li Ning)، الجديد في اللغة العربية، ج٥، ص.٧٧

٣ انظر: المرجع نفسه، ص ٧٧.

٤انظر :قوه شاوهوا (Guo Shao hua) ويه ليانغينغ (Ye Liangying) ووو شياوتشين (Wu Xiaoqin) وتشانغ هونغ (Zhang Hong) الجديد في اللغة العربية، ج٤، ص.١١٥

٥انظر :المصدر نفسه، ص.٣١٨

٦انظر :إبراهيم، حمادة، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، ص.٣٤٥

ولمعرفة الأهداف المرجوة من تدريس الأدب والعربي للناطقين بغيرها فيمكن تلخيصها كما يلي:

"١- التمكين اللغوي: ويتحقق بدراسة النصوص؛ ذلك أن النصوص من خير الوسائل التي تعين مدرس اللغة على جعل درسه حقلاً مناسباً لتنمية لغوية تساعد على نمو المعجم اللغوي لدى الطلاب، وتقدم لهم صورة طيبة لكيفية استخدام ألفاظ اللغة استخداماً صحيحاً، كما تتيح لهم فرصة التدريب على كثير من العبارات المختلفة التي يستخدمها الأدباء مما يمكنهم من بناء الجملة بناء الصحيحة.

٢- التزويد الثقافي: إن دراسة النصوص يساعد هؤلاء الطلاب على التزود بقدر طيب من الثقافة العربية والإسلامية متمثلة فيما أنتجه الفكر العربية والإسلامي من أعمال أدبية في الماضي والحاضر.

٣- الاتصال بالكتاب العربي: فالنصوص التي يدرسها الطالب تمهد له الطريق نحو مجالات أدبية أوسع في المكتبة العربية، كما تعُدّه ليكون أكثر قدرة على فهم ما جاء في كتاب الله وأكثر استعداداً لمعرفة الأساليب المتعدد التي وردت في هذا الكتاب الكريم.

٤- تنمية حاسة التذوق: ففي دراسة النصوص تدريب للطالب على تذوق الأدب الرفيع والاستمتاع به، وإصدار أحكام صحيحة عليه بعد التدرب على تحليله واستعراض ما فيه، ومن هنا نشير إلى أهمية مسايرة درس البلاغة لدرس النصوص."[١]

ولرشدي طعيمة أهدافاً واضحة حول تدريس اللغة العربية وقد عرضها في كتابه على النحو التالي:

١- تنمية الثروة اللغوية عند الدارسين. والارتقاء بها عن طريق إطلاعهم على نماذج أدبية ذات مستوى رفيع.

٢- وصل الدارسين بالتراث العربية، وتعريفهم بمصادر الإطلاع عليه.

٣- تعريف الدارسين بالقيم العربية الأصيلة التي تعبِّر عن شخصية الإنسان العربية في مختلف مجالات الحياة.

٤- إبراز أثر الثقافة الإسلامية في الأدب العربية بفروعه.

٥- تنمية قدرة الدارسين على التفهم العميق لآدابهم، وتقدير الأنماط التعبير الأدبي بلغاتهم.

٦- مساعدة الدارسين على اشتقاق معان جديدة للحياة من خلال عرض تصور الثقافة العربية لقضاياها.

٧- إفساح المجال للدارسين، الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة.

٨- تنمية قدرة الدارسين على الاستمتاع بالأدب العربية وتذوق أشكال الإبداع الأدبي.

---

١ انظر: المليجي،حسن خميس، (١٩٨٩)، الأدب والنصوص: لغير الناطقين بالعربية، (ط١)، سعود: مطابع جامعة الملك، ص، المقدمة.

٩- تنمية ميول الدارسين إلى القراءة الحرة في مجال الأدب.

١٠- وأخيراً... وصل هؤلاء الدارسين بإنتاج الأدباء والشعراء والمفكرين العرب."[١]

"ومع وضوح هذه الأهداف إلا أن تدريس الأدب العربي في كثير من برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ما زال يسير بالطريقة التي يسير بها تدريس هذا الأدب في برامج تعليم العربية للعرب. سواء من حيث اختيار النصوص أو طريقة المعالجة أو أسلوب التقديم."[٢]

ويقترح الخليجي تقديم الأدب العربي عبر العصور المختلفة، فيمكن البدء بالعصر الجاهلي، والانتهاء بالعصر الحديث، وتقديم الموضوعات كما يلي:

"١- الموضوعات في العصر الجاهلي: حياة العرب الاجتماعية والأخلاقية والدينية، وحكم وتجارب(زهير بن أبي سلمى)، وفخر وحماسة (عمرو بن كلثوم)، وفخر واعتزاز (المرقس الأكبر)، وفروسية (عنترة بن شداد).

٢- الموضوعات في العصر الإسلامي: صدر الإسلام، وقرآن كريم، وحق المسلم، والتعليق على الأدب في صدر الإسلام، قصة كرم (الحطيئة).

٣- الموضوعات في العصر الأموي: مدح وإشادة ببني أمية (الأخطل)، في الحماسة (قطري بين الفجاءة)، فخر وهجاء (الفرزدق)، من الخطبة البتراء (زياد بن أبي سفيان)، ورسالة إلى الأهل (عبد الحميد الكتاب).

٤- الموضوعات في العصر العباسي: معركة عموري (أبو تمام)، وصف الربيع (البحتري)، في نظام العمل (ابن المقفع)، ومن حيل الحيوان (الجاحظ)، مدح سيف الدولة (المتنبي).

١- الموضوعات في العصر الأندلسي: في وصف الجبل (ابن خفاجة)، من رثاء الممالك الزائلة، رثاء دولة بن الأفطس (ابن عبدون)، حيني وشوق (ابن زيدون)، من الموشحات الأندلسية (ابن الخطيب)، من النثر الأندلسي – أدب مجالس العلم (ابن حزم).

٢- الموضوعات في العصر الحديث: الأدب في العصر الحديث، إلى الشباب (أحمد شوقي)، في سرنديب (البارودي)، وإلى ابنتي (طه حسين)، الشكل والمضمون (حسن القرشي)."[٣]

---

١ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، ص ٢٠٥-٢٠٦.

٢ انظر: المرجع نفسه، ص ٢٠٦.

٣ انظر: المليجي،حسن خميس، (١٩٨٩)، الأدب والنصوص: لغير الناطقين بالعربية، (ط١)، سعود: مطابع جامعة الملك، ص الفهرس.

اختيار النصوص الأدبية للناطقين بغيرها

ويعتمد تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها وتنمية مهاراتها المختلفة اعتماداً أساسيا على الدقة في اختيار النصوص الأدبية ومدى ملاءمتها للأهداف المرجوة من دراسة اللغة العربية ودقة مراعاتها ومناسبتها للمستوى الذي تُدرّس من خلاله لذلك فإن هذا الاختبار يجب أن يتم بدقة ووفق أسس مدروسة وقد ركز المليجي على عدة نقاط يجب مراعاتها عند اختيار هذه النصوص ومنها:

"١- تنوعها بين الشعر والنثر، مع تنوع أغراضها الشعرية وفنونها النثرية.

٢- تمثيلها لروح العصر الذي قيلت فيه وتعبيرها عن اتجاهاته.

٣- صدورها عن حسّ أدبي صادق بعيد عن النظم المصنوع والنثر المتكلف.

٤- أن تكون صادرة عن أبرز الشعراء والكتاب في العصور المختلفة، أما في العصر الحديث فقد وضعنا في حسابنا أن يكون اختيار النصوص لعدد من أدباء الأقطار العربية."[١]

وقد حازت هذه الجزئية أيضاً على اهتمام طعيمة الذي استخلص أسس اختيار النصوص الأدبية على النحو التالي:

"١- زيادة الرصيد اللغوية: أن تسهم هذه النصوص في زيادة الرصيد اللغوي عند الدارسين وأن تشتمل على التراكيب اللغوية التي تساعدهم على الاستعمال الحي للغة.

٢- مراعاة خبرات الدارسين لتتناسب معها ومع خلفياتهم الثقافية واهتماماتهم.

٣- الطابع الإنساني العام: أن تحظى النصوص الأدبية ذات الطابع الإنساني العام بأولوية الاختيار.

٤- قصر النصوص: أن يراعي في المستويات الأولى لتعليم اللغة العربية أن تكون القصائد المختارة قصيرة.

٥- التكامل بين الفروع: أن يراعى تحقيق التكامل بين الفروع المختلفة من أدب ونصوص وبلاغة ونقد.

٦- عدم التقيد بشهرة الأديب: وينبغي عند اختيار نص أدبي معين لتدريسه في برنامج لتعليم العربية كلغة ثانية ألا تحكمنا شهرته.

---

١ انظر: المرجع نفسه، ص مقدمة.

٧- حدود التصرف في النص: قد يضطر المعلم أو مؤلف الكتاب إلى التصرف في بعض النصوص الأدبية. وذلك بتلخيصها أو تبسيطها أو إعادة صياغة أجزاء منها لتتناسب مع المستوى اللغوي للدارسين.

٨- التعريف بالأجناس الأدبية: وينبغي عند تدريس الأدب العربي الحديث والمعاصر مناسبته للمستويات المتقدمة في برنامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى.

٩- تفسير النص الأدبي: علينا أن نميز بين نوعين من تفسير النص الأدبي، الأول ونطلق عليه التفسير المعجمي، والثاني: ونطلق عليه التفسير الذاتي.

١٠- إبراز أثر الثقافة الإسلامية في الأدب: أولاً، يجب إبراز أثر الثقافة الإسلامية في بعض الكتابات الأدبية. أما ثانياً، فيتمثل إبراز دور العلماء والمفكرين المسلمين في صنع الحضارة العربية والعالية. وثالثاً: فمن الضروري التعبير عن القيم العربية الأصيلة. وأخيراً: يعدُ إبراز مظاهر التطور التي يشهدها المجتمع العربي المعاصر في هذه النصوص شيئاً هاماً يجب أخذه بعين الاعتبار أيضاً.

طرق عرض النصوص للناطقين بغيرها:

ولا يتم الاستعانة بهذه النصوص بشكل عشوائي فهناك طرق مدروسة لعرضها على متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأثناء التعمق في دراسة أسلوب عرض هذه النصوص في كتاب "الجديد في اللغة العربية" وجدنا طريقة واحدة لعرض النصوص، مثل موضوع "طه حسين يتحدّث عن نفسه" في الجزء الرابع، والبدء بحوارين، موضوعيهما "المثابرة أساس النجاح، وما الفرق بين الإنسان والبقر"، ونصّيْن موضوعيهما"الكفيفُ، والشيخ في التاسعة من عمره" مضبوطاً بالشكل مع تفسير مفرداته الصعبة باللغة الصينية، ثم يقدم الملاحظات ليُبَيِّنَ الجمل الصعبة، ثم التدريبات الشفوية والتحريرية، وأخيراً تعرض ثلاثة نصوص عن "طه حسين" للمطالعة، هي "حياته، وحول "الأيام"، وعرفته يا بنيّتي".

ويقترح المليجي طريقة عرض النصوص للناطقين بغيرها بقوله: "قدمنا للنص بالتعريف بصاحبه، ثم أزحنا الستار عن مناسبته، وعرضنا النص مضبوطاً بالشكل مع تفسير مفرداته الصعبة، ثم شرحنا النص شرحاً مبسطاً مدعمين ذلك الشرح بالتعليق العام، وانتهينا بالمناقشة المتنوعة."[١] مثل الموضوع "إلى ابنتي (طه حسين)" في كتاب "الأدب والنصوص لغير الناطقين بالعربية"، حيث بدأ الكاتب بالتعريف بالكتاب ثم بين الجو العام للنص وبعد ذلك بدأ بطرح أفكاره في النص، ثم تفسير المفردات باللغة العربية، ثم شرح النص، ثم التعليق، ثم المناقشة، مثل:

---

١ انظر: المليجي،حسن خميس، الأدب والنصوص: لغير الناطقين بالعربية، (ط١)، ص، المقدمة.

"أولاً: ضع علامة (   ) أمام الجواب الصحيح، وثانياً: أجب بكلمة صحيح أو غير صحيح مع تصحيح الخطأ، وثالثاً: صل بين الكلمة في (أ) وعكسها في (ب)، ورابعاً: أجب عن الأسئلة الآتية." [1]

ترى الباحثة أن طريقة العرض ناقصة في الكتاب وذلك بعد المقارنة بين الطريقتين في الكتاب و "الأدب والنصوص: لغير الناطقين بالعربية"؛ حيث ينبغي أن يُقدم تعريفات صواحب النصوص وجو النص باللغة العربية، لأنّه ينبغي أن يعرف المتعلم هذا النص مأخوذ من أي جزء ومن أي كتاب[2]، ومن الأفضل تفسير الكلمات الصعبة باللغة العربية والصينية، وشرح النص والتعليق عليه باللغة العربية؛ لأنّ ذلك يمكن المتعلم من تذوق الأدب الحديث تذوقاً عميقاً.

ورغم هذا كله إلا أن هناك إيجابيات كثيرة تراها الباحثة في طريقة عرض الكتاب لأن يقدم المفردات والملاحظات باللغة الصينية لكي يسهل فهم واستيعابه.

خطة لتدريس نص أدبي:

ويقدم طعيمة خطوطاً عريضة لطريقة تدريس النصوص الأدبية، وذلك على النحو التالي:

١- المقدمة: فيها يهيء الطلاب لموضوع النص، والمهم هنا أن يقدم الدرس من المعلومات والمعارف تمهيداً يتصل بالنص ويهيء الدارسين له.

٢- العرض: في هذه الخطوة يتم تقديم النص الأدبي دون تبسيط له، نقدم لهم نصوصاً معدلة لتناسب مستواهم.

٣- القراءة النموذجية: في هذه الخطوة يقرأ المتعلم القصيدة مرتين او ثلاثة قراءة ممثل للمعنى.

٤- الشرح: وهنا يبدأ بشرح الكلمات الصعبة، والتراكيب الجديدة.

٥- القراءة الجهرية: وهنا يتيح المعلم الفرصة لأكبر عدد من الطلاب لقراءة النص جهوريا.

٦- المناقشة وهنا يطرح المعلم مجموعة من الأسئلة التي تتعلق بالنص والهدف من دراسة.

٧- التذوق الأدبي: وهذه الخطوة تمثل الهدف الأساسي من تدريس الأدب العربي.

---

١ انظر: المرجع نفسه، ص ٣٠٥-٣٠٦.

٢ انظر: المرجع نفسه، ص ٣٠٥.

ومن جهة أخرى يكون من المفيد عرض خطوات أخرى اقترحها السلامي لتدريس النص الأدبي وسيصبح كتاب " الجديد في اللغة العربية" أكثر تميزاً أو فائدة لو قدم النصوص الأدبية حسب المراحل التالية:

"تمر الدراسة الأدبية للنص عبر ثلاث مراحل رئيسية هي:

١- فهم النص.

٢- تذوق النص.

٣- الحكم على النص أو تقويم النص.

وهذه المراحل تطبق عمليا على النحو التالي:

١- الجو العام للنص:

ويعني به معرفة ناحيتين لا بد منهما لفهم النص فهماً صحيحاً وهما:

أ- حياة الشاعر.

ب- المناسبة التي قيلت بها القصيدة.

٢- تقسيم النص إلى أفكار رئيسة.

٣- الشرح اللغوي للنص.

٤- نقد الأفكار.

٥- نقد العاطفة

٦- نقد الخيال.[١]"

ثانياً: تقديم الأدب والنصوص للناطقين بغيرها حسب مستويات الطلاب:

يبدأ المؤلف بالنصوص عن الأدب في الجزء الثالث والرابع والخامس من كتاب "الجديد في اللغة العربية "، مثل: "ألف ليلة وليلة"[٢]، ويدخل الأدب والشعر العربية من خلال موضوعات "نجيب محفوظ وجائزة نوبل، وطه حسين يتحدّث عن نفسه، اعصفي يا رياح، نهر الأحزان"، أما الأدب فيقدم في المستوى المتوسط والمتقدّم، بعد دراسة العناصر اللغوية الأساسية ولغة الاستعمال اليومية.

---

١ انظر: جاسم السلامي، (٢٠٠٢)، طرق تدريس الأدب العربي، (ط١)، عمان - الأردن - دار المناهج، ص ٣٠-٣٢.

٢انظر :قوه شاوهوا (Guo Shaohua) وتشانغ هونغيي (Zhang Hongyi) ولي نينغ (Li Ning)، الجديد في اللغة العربية، ج٥، ص.٧٧

وتتفق الباحثة مع رؤية المؤلفين في تقديم الأدب في كتاب "الجديد في اللغة العربية"، في المستوى المتوسط، دون التطرق إلى عرضها في الجزء الأول، حيث يؤجل عرضها بعد تمكن الدارس من المعلومات اللغوية الأساسية؛ لأنّ دراسة الأدب صعبة للمتعلم باللغة الصينية، لأنّ اللغة الأدبية تُعدّ لغة ثانية للناطقين بغيرها، وهي تختلف عن اللغة اليومية من حيث الأسلوب.

ويقول حمادة إبراهيم "إنّ تدريس الأدب لا بد من التأجيل في تقديمه، حتى يتمكن الدارس من عناصر اللغة الشفوية والتحريرية الاعتيادية، ومن اللازم تأمين هذه الأسس التي ستصبح المنطلق إلى الاكتشافات الأدبية، فالطالب الأجنبي لا يمكن أن يلاحظ هذه الاكتشافات ويتذوقها إلا إذا وجد أنها تتميز عن الاستعمال العادي للغة اليومية، وإذا لم يمر الطالب بمستوى تعلم هذه اللغة العادية تصبح كل المجهودات المبذولة في مجال الأدب أشبه بالبناء على الرمال أو الكتابة على الماء. "[١]

ويضيف علي الحديدي حول ما يتعلق بالنصوص الأدبية بقوله: "يُقدّم للطالب في المرحلة المتقدمة من النصوص ما يقرّبه من الجمال الفني للغة، ويزيد من فهمه لها، وما يتجاوب مع عواطفه، وينمى ثروته في المفردات والصيغ الجمالية، والأساليب ذات الطابع الأدبي وصور التعبير. حيث تُختار النصوص في هذه المرحلة من أدب العصر الحديث مما يثير العواطف النبيلة والمشاعر الإنسانية الكريمة."[٢]

ويركز المليجي على أن النص الأدبي يدرس لطلاب المستوى المتقدم ممن درسوا ألف ساعة في برنامج تعلم العربية للناطقين بغيرها."[٣]

أما طعيمة فيقول "إنّ تدريس الأدب لكل مستوى من المستويات الثلاثة: المبتدىء والمتوسط والمتقدم؛ يتم على النحو التالي: المستوى المبتدىء وخاصة في فتراته الأخيرة لأن الطالب تصبح لديه قدرة أكبر على استيعاب بعض النصوص الأدبية بسيطة اللغة، وفي حدود ما تعلّمه الطلابُ من مفردات وتراكيب سهلة حيث الإيقاع أقرب ما يكون إلى الأناشيد ذات النمط الخاص التي تصلح للإلقاء الجماعي. أما في المستوى المتوسط: فتدريس النصوص يكون باستخلاص الحقائق الأدبية وأحكامها من النصوص المقررة وتطبيقاتها. أما المستوى المتقدم فهو بلا شك المجال الذي يسمح بتقديم المفاهيم البلاغية، والأحكام النقدية، والمذاهب."[٤]

---

١ انظر: إبراهيم، حمادة، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، ص٣ ٥١ .

٢ انظر: الحديدي، علي، (١٩٦٦)، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، ص ١٧٦-١٧٧.

٣ انظر: المليجي،حسن خميس، الأدب والنصوص: لغير الناطقين بالعربية، ص، المقدمة.

٤ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، ص ٢٠٦-٢٠٧.

اختيار النصوص للناطقين بغيرها

١- اختيار النصوص للناطقين بغيرها حسب الأغراض: من حيث الحياة اليومية، والسياسة، والاقتصاد

اختيار النصوص حسب الأغراض هو نوع من التخصص في دراسة اللغة العربية، يمكن أن يرفع مستوى المتعلم إلى درجة يستطيع بها متابعة دراسة اللغة التي يريد لتحقيق غرضه من وراء دراسة هذه اللغة في مجالات الحياة المختلفة ليستفيد منها في حياته العملية سواء عمله بالتجارة أو الاقتصاد أو الفن أو السياسة ...الخ.

ويمكن أن يستفيد المتعلم من النصوص إذا أحسن اختيارها حسب الأغراض، لأنّ "الانتفاع بالاتجاه العام المشترك في تطبيق المنهج، وذلك كالاتجاه الديني أو الوطني أو الاقليمي بين الطلبة الإفريقيين أو الأوروبيين، أو الاتجاه السياسي أو المذهبي. واستخدام الموضوعات التي تنبع من الاتجاه المشترك في التدريس فوق أنه يجتذب اهتمام المتعلم، فإنه يبعث الحياة في عملية التعليم نفسها، لأنها متصلة بالعواطف والعقائد والبيئة والأفكار، وإذا ما تحولت عملية التعليم من النماذج الباردة ونبعت من هذه الأحاسيس لدى المتعلم وفرت لنفسها دعائم النجاح."[١]

أولاً: غرض العمومات العامة: الحياة اليومية

اختيار النصوص اللناطقين بغيرها لغرض الحياة اليومية، وهنا يقترح أن يتم اختيار نصوص تعالج تفاصيل الحياة اليومية وتتضمن مفردات شائعة في الاستعمالات اليومية وهي أساس في دراسة اللغة العربية، مثل: اللباس، والطعام، والسكن، وفيها مفردات تستعمل في الحياة اليومية، ويجب أن تكون المفردات شائعة في هذه النصوص، فهي أساس في دراسة اللغة العربية.

ثانياً: غرض السياسة

هناك أشخاص يعملون مع الحكومة، وهم يدرسون اللغة العربية لأغراض متعلقة بالعمل وبعض المنظمات السياسية أو الإنسانية أو هيئة الأمم المتحدة، وبالنسبة إلى المتعلم فدراسة النصوص السياسية ومصطلحاتها الكثيرة، يحتاج أن يركز في دراستها، وقد فصّلاً رائد مصطفى عبد الكريم دراسة النصوص في كتابه "نصوص سياسية للمستوى المتقدّم من غير الناطقين بالعربية" بقوله:

---

١ انظر: الحديدي، علي، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، ص ١٢٣-١٢٤.

"اتخذ الجزء الأول من هذه السلسلة القضية الفلسطينية أساساً لفهم الصراع العسكري والدبلوماسية الدولية، وقدّم كلمات وتراكيب في تلك الحقول السياسية، يكثر استعمالها في الإذاعة والتلفزيون والجرائد اليومية.

أما الجزء الثاني فقد بُني على الجزء السابق، إذ استخدم الكلمات والتراكيب الواردة فيه، وأضاف إليها مفردات وتراكيب أخرى، وقسم المؤلف هذا القسم إلى أقسام ثلاث: القسم الأول، يهتم بالقضية العراقية، وصراع العراق مع الأمم المتحدة من جهة، وصراعه مع أمريكا وبريطانيا من جهة أخرى. في حين خصص القسم الثاني، للحديث عن القمة العربية، التي عُقدت في بيروت في آذار سنة ٢٠٠٢. أما القسم الثالث، فعُني بالانتخابات، وبالمفردات والتراكيب المستخدمة في الحقل السياسي."[١]

وترشح الباحثة لإثراء هذا الكتاب اشتماله على موضوعات تتحدث عن نصوص سياسية تعالج العلاقات الدولية بين البلدان العربية من جهة والصين من جهة أخرى فهذه النصوص ستنال رضى الطلاب لأنها تمس واقع بلادهم وتواصلها مع العالم العربي.

ثالثاً: غرض الاقتصاد:

مما لا شك فيه أن تشجّعَ العلاقات الاقتصادية الدولية على استعمال لغات معينة، كاللغة العربية، كما أن انتشار اللغة العربية بين التجار الصينيين هو عامل من أهم العوامل التي تسهم في تشجيع الاقتصاد، لأن الاستثمارات الكبيرة لدى الدول العربية تعزز النشاطات الاقتصادية والتجارية.

إنّ الاستثمارات الكبيرة في الدول العربية، والاهتمام باللغة العربية كل ذلك يجعل من الواجب الاهتمام باللغة العربية؛ لأنها تلعب دوراً في عملية النمو الاقتصادي، فالاقتصاد الغربي يلعب دوراً في تعزّيز التطوّر الاقتصادي العربي وينبغي أن يُهتم بتعليم العلوم والتقنيات باللغة العربية، كذلك الترجمة في المجالات الاقتصادية والتجارية والعلمية والتقنية.

ويقول علي محمد القاسمي " تشتمل العوامل الاقتصادية كذلك على المساعدات الفنية والمعونات الاقتصادية التي يقدمها العرب للدول الأخرى ونجد مثلا لذلك في المصارف العربية التي تقدم مساعدات مالية ومعونات اقتصادية للدول الإسلامية والإفريقية مثل المصرف العربي للمساعدات الإفريقية ومقره القاهرة. إذا كانت هذه المصارف تستخدم اللغة العربية في كافة معاملاتها فلا يبقى للدول التي تروم الاستفادة من خدماتها إلا أن تستخدم العربية أيضاً في مراسلاتها معها. الأمر الذي يشجع تلك الدول على تعليم العربية في مدارسها لإعداد الموظفين

---

١ انظر: عبد الرحيم، رائد مصطفى، (٢٠٠٢)، نصوص سياسية للمستوى المتقدّم من غير الناطقين بالعربيـــة، (ط١)، عمان: مكتبة سعد، ص: مقدمة.

القادرين على استخدامها."[١]

ويقول مجاهد بهجت "فاليوم حيث تقوم نهضة عربية كبرى في العالم السياسي والاقتصادي وتلقي الدول العربية بثقلها في الميزان الدولين وتلعب دور هاماً في العالم، فينبغي أن تواكب هذه النهضة العناية والرعاية الكبيرتان للغة العربية، والاهتمام بها في جميع الأوساط وشتى الميادين."[٢]

ولهذا ترى الباحثة إن فكرة تقسيم النصوص وتصنيفها إلى مستويات لدراستها هي دائما فكرة ملحة وضرورية مهما تنوعت الأهداف المرجوة من دراسة اللغة العربية لذلك يجب تقسيمها بحيث يراعى التقسيم من السهل إلى الصعب، ومن القصير إلى الطويل، ويمكن أن تحتوى الموضوعاتُ على مباحث منها الاقتصاد العالمي، والاقتصاد العربي، والاقتصاد بين البلاد العربية والصين.

وتتجه النصوص لأغراض خاصة إلى القراءة المتخصصة، "وتعتمد أكثر ما تعتمد على القراءة الحرة في المجالات والبحوث الأدبية، والكتب ذات الصيغة الأدبية لكبار الكتاب المعاصرين، ومختارات من القصص والمسرحيات ذات المستوى الرفيع، ومن الكتب ذات الموضوعات العامة المتفرقة أو ذات الموضوع الواحد في النواحي الأدبية أو الاجتماعية أو السياسية العامة."[٣]

ولنحصل على نصوص تلبي الأغراض المرجوة منها يجب أن نراعي بعض النقاط الهامة أثناء اختيارنا للموضوعات وهي كما يلي:

"١- الموضوعات العالميةَ ذات الصبغة الإنسانية كأسس السلام التي تقوم عليها هيئة الأمم المتحدة، أو دول عدم الانحياز، أو التيارات الفكرية المعاصرة.

٢- موضوعات تناسب الاتجاه العام للطلاب، فإن كانوا إفريقيين عالجت تاريخ الاستعمار في إفريقيا والحركات التحررية والمستقبل الذي ينتظر القارة السوداء. وإن كانوا مسلمين اختيرت الموضوعات الإسلامية التي تذكي في المسلم روح الأخوة والوحدة الروحية مع إخوانه المسلمين والسلام مع غير المسلمين والموضوعات التي تتناول آراء المستشرقين المغرضين وغير المغرضين حول الإسلام ورد العلماء المسلمين عليهم. وإن كانوا

---

١ انظر: القاسمي، علي محمد، (١٩٧٩م)، اتجاهات حديثة تعليم العربية للناطقين باللغات الأخرى، الناشر: عمادة شؤون المكتبات – جامعة الرياض، ص ٢٧.

٢ انظر: مصطفى بهجت، مجاهد، الروح الإسلامية في تعليم العربية لغير الناطقين بها، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ج٣، ص ١٨٦.

٣ انظر: الحديدي، علي، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، ص ١٨٣.

أوربيين اتجهت الموضوعات إلى المعاني العامة الإنسانية والمشكلات الكبرى التي تشغل أذهانهم، وأذهان العالم وطريق السلام إليها.

٣- موضوعات ثقافية عامة أدبية واجتماعية وسياسية تصل الطلاب بالبلاد العربية موطن اللغة التي يدرسونها.[١]

٢- مستويات الطلاب: المستوى المبتدئ والمتوسط والمتقدم

(١) المستوى المبتدئ:

"هو إعداد المهارات اللغوية للطالب، وتوجيه قدراته الذهنية لأولويات اللغة في التعـرف عليها والتآلف معها، وإتقان نطق حروفها في أوضاعها المختلفة، واكتشاف صعوبات النطـق، والحروف المتشابهة عند الطلاب والمشاكل عندهم."[٢]

"وتبدأ الثروة اللغوية من الصفر وتنتهي بنحو ١٠٠٠ كلمة، والمدة الزمنيـة المخصـصة لدراسة المنهج في هذه المرحلة هي ٢٥٠ساعة، منها ٢٠٠ ساعة دراسة فعلية مع المدرس فـي الفصل، و٥٠ ساعة تدريبية بالتسجيلات والمعينات البصرية والصوتية الأخرى."[٣]

وهنا يجب اختيار النصوص الأساسية للمستوى المبتدئ من حيث الحياة اليومية، مثل: اللباس، الطعام، السكن، التنقل، وتدريس الأصوات العربية إلى التعبيرات البسيطة للمتعلم، وفي المستوى المبتدئ الوضوح اللغوي في ذهن المتعلم.

وترى الباحثة أنه من الأفضل تركيز النصوصُ على أشياء ملموسة في الحياة اليومية؛ لأنها تُسهِّل للمتعلم استيعاب الكلمات البصرية، مثل: كتاب، وقلم، ودفتر، وشباك، مصباح، قاموس... وبالتالي يمكن للمتعلم أن يصف أشياء رآها في حياته اليومية ولمسها وتعامل معها بلغة واضحة وقواعد صحيحة.

(٢) المستوى المتوسط

"في المستوى المتوسط يكون المتعلم قد وصل إلى مرحلة الاقتدار على القراءة والكتابة، ويكون تحصيله اللغوي قد تجاوز الألف كلمة، ومن هنا يمكن توسيع دائرة نشاطه اللغوي عن طريق استخدام الكتب والمطبوعات المبسطة، لتصله باللغة التي تعبر عن الحياة خارج فصول الدراسة."[٤]

---

١ انظر: الحديدي، علي، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، ص ١٨٣-١٨٤.
٢ انظر: الحديدي، علي، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، ص ١٢٧.
٣ انظر: المرجع نفسه، ص ١٣١
٤ انظر: الحديدي، علي، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، ص ١٢٨.

"تبدأ الثروة اللغوية لهذه المرحلة من ألف كلمة وتنتهي بنحو ألفي كلمة، والمدة الزمنية التقريبية المخصصة لدراسة منهجها نحو ٢٥٠ ساعة، منها ٢٠٠ ساعة دراسة فعلية مع المدرس في الفصل، و٥٠ ساعة تدريبات صوتية بالتسجيلات والمعينات الأخرى."[١]

وتؤيد الباحثة فكرة تطوير وتوسيع دائرة اختيار النصوص في المستوى المتوسط، وفي النصوص الغنية بالكلمات الجديدة الشائعة وتعتبر مهمة وضرورية للحياة العامة.

كما يمكن أن تركز النصوص على ملموس أو غير ملموس في الحياة اليومية، مما يمكن المتعلم من التعبير بنفسه عما يشعر به ويريده، مثل: أراد، وحبّ، غاضة، وتعبان، ونعسان، وكره... كما يمكنه أيضاً أن يعبر عن شعوره بالأساليب الواضحة، والقواعد الصحيحة للغة.

(٣)المستوى المتقدم:

ويكون الطالب في هذا المستوى قد انتهى من تعلم القواعد الأساسية، والعبارات المتنوعة والمختلفة للغة العربية.

ونلاحظ "زيادة الثروة اللغوية للمتعلم بحوالي ألف كلمة فوق ما حصّله في المستوى المبتدئ والمتوسط، وهنا ينبغي ان نقتصد في تزويده بالمشتقات المختلفة للكلمة ونقتصر على ما كان ضروريا منها، مثل المشتقات للكلمة والمترادفات التي تتداعي إليها معنويا والمتشابهات التي تختلط بها لفظيا. كما يجب تزويد الطالب بثروة من المفردات والصيغ والأساليب، وصور التعبير ذات الجمال الخاص عن طريق النصوص الأدبية التي لا بد من اختيارها اختياراً دقيقاً."[٢]

يكون التنوع في اختيار النصوص في المستوى المتقدم مراعياً النقاط الآتية:

"١- يجب أن يضم مختارات منوعة يعدّها المدرس في بطاقات حول موضوعات تتفق مع الاتجاه العام للطلاب، أو تطرق إلى موضوعات تتصل بحياتهم أو بلادهم، أو بالثقافة العالمية المشتركة، كما يجب مراعاته تمثيل بيئات الطلاب المختلفة.

٢- أن يكون الكتاب ذا موضوع واحد، ويراعي في اختياره النمو العقلي والإدراكي للطلاب، وكذلك التباين أو التوافق في البيئات والاتفاق أو الاختلاف في الاتجاهات، بمعنى أن يكون ممثلاً لاتجاهات الطلاب جميعاً، وخير ما يصلح لذلك قصة إنسانية عامة أو ترجمة لشخصية إسلامية إن كانوا جميعاً مسلمين.

---

١ انظر: المرجع نفسه، ص ١٣٢-١٣٣.
٢ انظر: الحديدي، علي، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، ص ١٧٠-١٧١.

٤- توجيه الطلاب إلى القراءات الأدبية لأدبائنا المعاصرين المعروفين بأسلوبهم السهل وموضوعاتهم غير المتخصصة في ناحية علمية معينة."[١]

طبيعة النصوص وأنواعها للناطقين بغيرها

وتتراوح النصوص ما بين الشعر والنثر وسوف نتحدث عن النثر الذي اتسعت فنونه في العصر الحديث وتجسد في قوالب نثرية أهمها المقالة والقصة المسرح:

"النثر: اتسعت فنون النثر في العصر الحديث وظهرت بينها الألوان الجديدة أهمها: المقالة والقصة والمسرحية.

١- المقال:

المقال هو الموضوع الذي تكتبه لتوضّح به فكرة أو تدافع به عن رأي، أو تعالج قضية علمية أو أدبية، ويعرض فيه الموضوع مترابطاً مسلسلاً في صورة ممتعة مؤثرة، كرسائل ((الجاحظ)) ومقدمات ((ابن المقفع))، ويتناول المقال الآن كل شؤون الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية العلمية والأدبية ونلاحظ أن المقال في هذه الأيام ازداد تركيزاً، ودقة وقدرة على التحليل، وهو يتخذ من الصحيفة، والمجلة والكتاب أحياناً وسيلة لنشره.

٢- القصة:

هي فن من فنون النثر يعرض الحياة بجميع جوانبها في أسلوب مشوق يجمع بين الحقيقة والخيال. وللقصة بذور في الأدب العربي القديم تجدها في العصر الجاهلي فيما يروي عن أيام العربية وحروبهم وأمثالها. وفي العصر العباسي في حكايات (كليلة ودمنة) التي نقلها ابن المقنع عن الفارسية، وفي (ألف ليلة وليلة).

وفي العصر الحديث عرض الأدب العربي القصة مكتملة الخصائص نتيجة اتصال العرب بالثقافة الغربية، وقد مرّت القصة بعدة مراحل أولها مرحلة الاطلاع والقراءة في أصولها، ثم مرحلة الترجمة والنقل ثم مرحلة التأليف وكانت القصة تتطور تطوراً ملحوظاً في كل مرحلة من مراحلها من ضعيف إلى أقوى .

وقد تتابع ظهور القصص واتجهت اتجاهات مختلفة: وطنية واجتماعية ونفسية، ومذاهب فنية مختلفة: رومانسية وواقعية، كما تنوعت في شكلها ما بين القصة والأقصوصة.

---

١ انظر: المرجع نفسه، ص ١٧٤-١٧٥.

٣- المسرحية:

والمسرحيات قصص تمثيلية تقوم على الحوار بين شخصياتها، والمسرحية جديدة على الأدب العربي استمدها من الأدب الغربي. وقد ظهرت اول ما ظهرت في لبنان ودمشق في اواسط القرن التاسع عشرن وفي أواخر هذا القرن هاجر إلى مصر جماعة من السوريين ومعهم فرقة مسرحية مثّلت عدة روايات مترجمة.

ومع بداية القرن العشرين بدأ المسرح العربي مرحلة جديدة بعودة (جورج ابيض) من باريس إلى مصر بعد أن درس اصول الفن المسرحي فألفت له عدة مسرحيات وترجمت له أخرى.

٤ – الشعر:

الشعر الغنائي هو ما يصوّر فيه الشاعر مشاعره، ويعبّر عن ذاته متأثراً ببيئته، وهو أقدم أنواع الشعر. من أغراض الشعر الغنائي: المدح، والهجاء، والفخر، والوصف، الغزل، والرثاء...

(١) المدح: كان الشاعر يمدح الخلفاء وكبار رجل الدولة ويسبغ عليهم كريم الصفات بهدف الكسب ونيل العطايا. وقد تطوّر هذا الغرض في العصر الحديثن فأصبح مدحا للبطولات الشعبية والأعمال المجيدة في الأمة، أو مدحاً للعظماء الذين أسدوا إلى الأمة او الإنسانية خدمات جليلة.

(٢) الهجاء: كان الهجاء فردياً يعتمد على السباب ونهش الأعراض.. أما اليوم فلم يَعُد كذلك وإنما أصبح نقداً اجتماعياً، يتصل بالحياة العامة ويصور الفساد الذي يتعارض مع مصالح الأمة.

(٣) الفخر: ذاع الفخر في العصور السابقة، وكان الشاعر يفخر بنفسه أو بقبيلته.

(٤) الوصف: كان الوصف في الماضي حسياً يتناول المرئيات، والآن تطور هذا الوصف وصار تعبيراً عن أثر المظاهر المرئية في وجدان الشاعر.

(٥) الرثاء: هو نوع من المدح للموتى.[١]

---

١ انظر: المليجي،حسن خميس، الأدب والنصوص: لغير الناطقين بالعربية، ص، ٣٣٦-٣٣٧.

الثقافة الإسلامية:

مفهوم الثقافة الإسلامية:

الثقافة الإسلامية هي "وثيقة الصلة بالدين الإسلامي عقيدة وشريعة، وهذه الصلة الوثيقة تصل إلى حد التلاحم لأنها إلى الإسلام انتسبت ومنه استمدت وعليه تأسست. والثقافة الإسلامية مبنية على العقيدة الإسلامية."[1]

- **أهداف تعليم الثقافة العربية الإسلامية للناطقين بغيرها وهذه الثقافة تحوز في معظم الأحيان على اهتمام دارسي اللغة العربية من المسلمين من غير العرب وأحياناً تثير فضول هذه الثقافة وتستفز فضول الأجانب حتى لو لم يكونوا مسلمين:**

"١- بناء العقيدة الإسلامية لدى ((الطلاب)) على أساس من الدراسة والفهم والإقناع.

٢- قدرة الفرد على فهم الإسلام فهما صحيحا متكاملا.

٣- نمو الولاء للإسلام والاعتزاز به والعمل على تحقيق قيمه ومبادئه.

٤- تحقيق النمو الشامل للفرد حلقيا وجسميا وعقليا واجتماعيا.

٥- تحقيق التوازن السليم بين جوانب نمو الفرد التي يؤثر كل منها في غيره ويتأثر به.

٦- الاهتمام بالعلم فقد حض الإسلام على طلبه وجعله فريضة.

٧- ربط العلم بالعمل والنظرية بالتطبيق.

٨- نمو القدرة على التفكير السليم والنظر الصحيح وإصدار الأحكام السليمة.

٩- قدرة الفرد على اكتساب الاتجاهات والقيم الإسلامية الرفيعة. واتخاذها أساسا لأداء الأعمال وتوجيه السلوك وإقامة العلاقات.

١٠- نمو الميول السليمة والاتجاهات الصالحة لدى الفرد. وتحرره من عبودية الأهواء والشهوات.

١١- التحرر من الخرفات والأوهام والعقائد الفاسدة والتقليد الأعمى.

١٢- الشعور بالانتماء الأسري. ونمو العلاقات الأسرية المتينة التي تؤدي إلى حسن الرعاية الأبوية للأبناء.

١٣- صلاحية الفرد ليكون عضوا نافعا في مجتمعه.

١٤- قيام العلاقات الاجتماعية على أسس متينة من التراحم والمودة والإيثار والتضحية، والعفو عند المقدرة.

---

١ انظر: القضاة، خالد، الثقافة الإسلامية، (ط١)، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع، ص ٧١.

١٥- انتشار أساليب التعاون والتضامن والتكامل والشورى والعمل الجماعي.

١٦- الأخذ بأساليب القوة لحماية الحقوق مع الدعوة إلى الإسلام.

١٧- تحقيق العدالة الاجتماعية والمساواة وتكافؤ الفرص بين الجميع.

١٨- نمو المجتمع في جميع النواحي الأخلاقية والثقافية والقومية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية.

العلاقة بين الثقافة الإسلامية وتعليم اللغة العربية للناطقين باللغة الصينية

يمكن تلمّس الثقافة الإسلامية عن طريق نصوص الكتاب التعليمي للمتعلمين غير المسلمين، مثل الآيات القرآنية الكريمة والأحاديث النبوية التي أوردها الكتاب، ويمكن للمتعلمين أن يتعرفوا إلى الرؤية الإسلامية لغير المسلمين، لأنّ دراسة النصوص الإسلامية تجذب المتعلمين الناطقين بغيرها إلى معرفة اللغة العربية وحبّها، وتخلق العلاقة الإيجابية بين المتعلم والإسلام.

ترى الباحثة أنّ المنهج لدراسة الثقافة الإسلامية أقرب إلى الصواب في الكتاب؛ لأنّها تستبعد الشخصية الإسلامية عن النصوص، ولا نجد فيها أيًا من الشخصيات الإسلامية، كالنبي محمد عليه صلوات الله، أمّا الكتاب، ففيه نصوص خالصة من القرآن الكريم والأحاديث النبوية، والموضوع "تعريف موجز بالقرآن الكريم"[١] مستشهدين بآيات من سورة الفاتحة وتفسيرها، وسورة الزلزلة وتفسيرها، كما اشتمل على "تعريف موجز بالأحاديث النبوية"[٢]، بالإضافة إلى ذلك، الدعوة إلى التعاون والتراحم بين المؤمنين، ووحدة الشعور بينهم، والدعوة إلى الحرية الحقيقية، والحب ونبذ الشحناء والبغضاء."٣ وبعد ذلك يُبدأ بتفصيل وتوضيح المفردات الإسلامية من النصوص باللغة الصينية. وهنا ينبغي أن يقدّم الكتاب التعليمي العلاقة بين اللغة العربية والدين الإسلامي؛ لأنّ اللغة العربية لغة هذا الدين.

ولا يطلب هنا أن نحوّل الكتاب إلى كتاب تعليمي في التربية الإسلامية للناطقين بالعربية، ولكن ينبغي أن تُضفى روح الثقافة الإسلامية على المنهج، وتبيين وتوضيح العلاقة بين اللغة العربية والدين الإسلامي، وأثر الإسلام في تنظيم الثقافة العربية.

ويقول بعض العلماء إنه "في المرحلتين المتوسطة والمتقدمة لا بد من أن نبدأ مزج الفصيحة المعاصرة بفصحى التراث، على أن يكون هذا المزج ممثلا لروح الثقافة الإسلامية."[٤]

١انظر :المرجع نفسه، ص.٣٧٥

٢انظر :المرجع نفسه، ص.٣٧٩

٣انظر :المرجع نفسه، ص.٣٨٠-٣٧٩

٤ انظر: الراجحي، عبده، (١٩٩٢)، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، ص ١٢٢.

ترى الباحثة أنّ اللغة الوعاء والوسيلة الأولى المعبرة عن الثقافة، ويعدّ فهمُ الثقافة الإسلامية جزءاً من دراسة اللغة العربية، فدراسة الثقافة الإسلامية للمتعلم لازمة؛ لأنّ" الإسلام قد ربط بين اللغة العربية وعلوم الشريعة ربطا محكما مهما ,ولأنّ أصول اللغة العربية محمولة على أصول الشريعة."[١]

إنّ هذا الكتاب ينطلق من تقديم الثقافة العربية الإسلامية للمتعلمين الصينيين دون النظر إلى أديانهم، ويشير ذلك ربما إلى الهدف من وجود العديد من المتعلمين الصينيين غير المسلمين مما يفرض على هذا الكتاب "الجديد في اللغة العربية" تأخير الثقافة العربية الإسلامية على الرغم أهميتها.

تتفق الباحثة مع رؤية المؤلفين الصينيين في تقديم النصوص عن القرآن الكريم والأحاديث النبوية في الجزء الخامس؛ فلغة القرآن والأحاديث النبوية لغة عالية جداً، ويشترط في النصوص المختارة للمتعلمين أن تُنتقى تلك النصوص بحيث تكون سهلة بسيطة يسهل على المتعلم التعامل والتفاعل معها. بالإضافة إلى ذلك، أنه من الممكن تقديم نصوص كثيرة من القرآن والأحاديث وذلك لتوضيح العلاقة القائمة بين اللغة العربية والدين الإسلامي. فترى الباحثة أنه يجب اختيار تلك النصوص للغاية دون التكلف والتصنع.

يقول الدكتور محمد عمايرة "إنّ منهج التعليم الذي يهدف إلى تقديم العربية لغير الناطقين بها لا بد له أن يأخذ الثقافة بعين الرعاية، وأن يضعها في موقعها الرئيس من مكونات العملية التعليمية، فكما نبحث عن المفردات الأساسية والتراكيب الأساسية. لابد أن نبحث عن المفاهيم الثقافية الأساسية، لكي نقدمها للمتعلم، ولتكون ثمرة التعلم وأن تؤلف للثقافة العربية الإسلامية قلباً وقالباً، ولتكون اللغة منسجمة مع مجتمعها الذي تسري في يقظته وأحلامه."[٢]

ويقترح مجاهد مصطفى بهجت على الموضوعات لدراسة الإسلام، على سبيل المثال:

١- القرآن الكريم

٢- الحديث النبوي الشريف

٣- التوحيد (العقيدة)

٤- الفقه (العبادات)

٥- السيرة النبوية الشريفة

٦- الأخلاق

١انظر :العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص .١١٤

٢انظر :عمايرة، محمد أحمد،(٢٠٠٢) ، بحوث في اللغة والتربية،)ط(١، عمان :دار وائل، ص.١٤٢

٧- النظم الإسلامية"[1]

١- القرآن الكريم : يدرب الدارس على القراءة بصورة صحيحة وسليمة من اللحن والخطأ مع الالتزام، وتطبيق أحكام التجويد على حد قوله تعالى: "ورتل القرآن ترتيلا" ثم تفهم معاني الآيات العامة والتأثر بها، واستشعار عظمة الله تعالى، وتحقيق الخشوع القلبي، والاطمئنان النفسي.

٢- الحديث ففضلا عن التدرب على قراءة النص بصورة صحيحة وفهم المعنى العام له فهو يهدف إلى زيادة ثقة الدارس بمحبة رسوله (صلى الله عليه وسلم): " لا يؤمن أحدكم حتى يكون هواه تبعاً لما جئت به".

٣- التوحيد: فيهدف إلى الفهم الصحيح لأصول العقيدة الإسلامية المبنية على الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، والقضاء والقدر، والقضاء على بعض الانحرافات والشبهات المدخولة على العقيدة الصحيحة.

٤- الفقة: يهدف لتحقيق معنى التوحيد العملي في حياة الدارس بالاقبال على الله والتوكل عليه والوفاء بحقه علينا من صلاة وأركان أخرى، كما تنعكس آثار هذه العبادات في أخلاق الدارس بالعزة والكرامة والرحمة والمساواة والتعاون والتضامن مع المسلمين.

٥- والسيرة يقوم هدفها على أساس التعريف بشخصية الرسول (صلى الله عليه وسلم) ليتخذ أسوة حسنة كما قال تعالى... وفيها يتحقق التوجيه غير المباشر لتهذيب السلوك بمحاكاة واتباع الرسول (صلى الله عليه وسلم)، وصحابته الكرام النماذج العليا في الأخلاق.

٦- الأخلاق: تهدف إلى غرس الفضائل في النفوس وتربيتها على العزة والكرامة وتهذيب سلوك الفرد بالتعود على العادات الاجتماعية الصالحة، وزرع محبة الله عز وجل والرسول (صلى الله عليه وسلم) في النفوس خلال الآيات والأحاديث المتمثل بها، وإليهما يرجع في الأحكام لوزن المبادئ والتقاليد والأخلاق الوافدة إلينا.[2]

ويقول محمد عمايرة إن "العلاقة وثيقة بين الإسلام والعربية، من الواضح أن الكتاب التعليمي هو من أهم المصادر للطلبة في تكوين ثقافتهم عن العربية والإسلام، ولهذه الأسباب رأى الباحث أن يتم فحص عددٍ من الكتب التعليمية لغير العرب، قاصداً التعرف إلى عناصر الثقافة الإسلامية المقدمة فيها. هادفاً إلى المساهمة في وضع بعض الملامح التي ننتظرها من

---

١ انظر: مصطفى بهجت، مجاهد، الروح الإسلامية في تعليم العربية لغير الناطقين بها، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ص ١٩٤.

٢ انظر: مصطفى بهجت، مجاهد، الروح الإسلامية في تعليم العربية لغير الناطقين بها، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ص ١٩٤-١٩٥.

الكتب التعليمية في هذا الميدان."[1]

يقول محمد عمايرة " إنّ العلاقة بين العربية والإسلام علاقة مركبة عميقة يصعب تمييز خطوط كل منها في نسيج الحياة العربية الإسلامية."[2]

ويرى عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغالي أنه " عند تصميم الكتاب المدرسي أو تحليله فإنه ينبغي على المؤلف أن يوضح المفهوم الثقافي الذي يتبناه الكتاب، والحدود التي تميز الثقافة الإسلامية عن الثقافة العربية، كما ينبغي أن تُعطي الموضوعات الثقافية الإسلامية وزناً، وأن يتدرج في عرضه موضوعات الثقافة الإسلامية ومفاهيمها وفقاً لمستويات الدارسين وقدراتهم العقلية وخلفياتهم الثقافية."[3]

ويرى عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغالي "أنّ الموضوعات الثقافية التي ينبغي على المؤلف أن يقدمها للدارسين الأجانب هي الموضوعات الآتية :مفهوم الإسلام وأركانه , والقرآن الكريم) نزوله وسوره(، والسنة النبوية) تعريفها، تدوينها، ومكانتها في الإسلام(، وسيرة الرسول، وقصص الأنبياء، ومصادر التشريع الإسلامي ,والعلاقة بين اللغة العربية والإسلام، وحقوق الزوج والزوجة في الإسلام".٤

١انظر :عمايرة، محمد أحمد،(٢٠٠٢) ، بحوث في اللغة والتربية، ص.١٢١

٢انظر :المرجع نفسه، ص.١٢٠

٣ انظر: الغالي، ناصر عبد الله، وعبد الحميد عبد الله، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، ص ٢٥.

٤انظر :المرجع نفسه، ص.٢٠

الخاتمة والتوصيات

يعرض هذا البحث أسساً ومعايير خاصة من خلال المادة اللغوية، والجوانب التربوية، والقيم الثقافية في كتاب " الجديد في اللغة العربية "، التي يمكن أن يُعتمد عليها عند إعداد الكتاب التعليمي في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغة الصينية. وقد توصل البحث إلى النتائج التالية:

١- إن أهم ما توصلت إليه الباحثة هو أن الأصوات العربية تقدّم وفقاً للمخارج العربية المشتركة أو المتقاربة في اللغة الصينية في كتاب "الجديد في اللغة العربية"، ثم يقدم الكتابُ أبرز الفروقات بين الأصوات العربية المتشابهة بطريقة المقارنة، وأخيراً مراجعة الحروف جميعها وفقاً للترتيب الهجائي (أ، ب، ت...)، ونظام الكتابة العربية.

٢- ينبغي البدء بتقديم الحروف العربية غير المنقوطة قبل النقاط المرسومة، ومن ثم الحروف بنقطة واحدة في أعلى الحرف وتحته، والانتقال إلى الحروف بنقطتين قبل الحرف ذي ثلاث نقاط، مثل: (د–ذ)، و(س–ش)، و(ف–ق)، و(ل–ك)، و(ر–ز)، و(ص–ض)، و(ط–ظ)، و(ع–غ)، و(ح–خ–ج)، و(ن–ب–ت–ث)، و(م، ه، و، ي، أ).

٣- ينبغي تقديم الأصوات العربية بطريقة مقطعية مع رموز الكتابة في آن واحد؛ لأنّ كتابة الحروف معقدة، مثل: "هْ، هَ، هِ، هُ، هاَ، هِي، هُو، هَيْ، هَوْ، هاً، هٍ، هٌ"[١]، ومن الضروري وضعها في الكلمات المختلفة، مثل: كلمتي "هند" و"هيكل"، والهاء تظهر في أول الكلمة على شكل (هـ) (هـ)، وكلمتي "سهل" و"شهيد"، والهاء في وسطها على شكل (ـهـ) (ـهـ)، وأما الهاء في نهاية الكلمة؛ مثل كلمة " به "، والهاء في آخرها على شكل (ـه)، وكلمة "مياه"، ومنفصلة على شكل (ه).

٤- إنّ تقديم الأصوات العربية جيّد بالطريقة المقطعية في الكتاب "الجديد في اللغة العربية"؛ حيث يربط كل حرف بالسكون، والحركات القصيرة والطويلة، والفتحة مع الياء والفتحة مع الواو، والتنوين، مثل: بْ، وبَ، وبِ، وبُ، با، وبي، وبُو، وبَيْ وبَوْ، وباً، وبٍ، بٌ، ويُمكّن المتعلمين الصينيين من أن يدرسوا اللغة العربية بالطريقة المقطعية من الصوت إلى المقاطع، ومن المقاطع إلى الكلمات، ومن الكلمات إلى الجمل. وينبغي للكتاب أن يقدم الأصوات العربية ورموز الكتابة في آن واحد، كما ينبغي عليه أن يبيّن ويوضّح المظاهر الصوتية بطريقة مقطعية للمتعلمين الصينيين، خصوصاً بعض المظاهر الصوتية غير الموجودة في اللغة الصينية.

---

١ انظر: قوه شاوهوا(Guo Shaohua) وتسو لانفانغ (Zou lanfang)، الجديد في اللغة العربية، ج١، ص ٧.

٥- إنّ تقديم الثنائيات الصغرى والمتقاربة بين الكلمات المشابهة لتمييز الأصوات المتشابهة مهم جداً، لأنه يقدم المفردات مع الحركات، كالفتحة، والكسرة، والضمة...، ويركز أيضاً على التدريب على المفردات الكثيرة المتنوعة.

٦- إنّ طبيعة المفردات في المادة الصوتية مميزة، فهو لا يدرّب على الأصوات العربية للناطقين باللغة الصينية فحسب، بل يوظف القواعد الصرفية البسيطة، وأنواعها الكثيرة. فالنوع الأول، يقدّم المقطع الواحد مع الكلمة الواحدة، أثناء ترتيبها مع الحركات. بينما يقدم النوع الثاني، الكلمات التي تدخل القواعد الصرفية البسيطة، تقدّم الأسماء التي وُضعت الشدّة عليها، ويقدّم مذكرالأسماء ومؤنثها، ويقدم الأسماء التي وضعت الألف والتعريف بحسب الحرف القمري والشمسي. والنوع الثالث، يقدم الأفعال في المادة الصوتية؛ الفعل الواحد، والفعل الماضي ومضارعه، الفعل الماضي ومضارعه ومصدره، وإسناد الأفعال إلى الضمائر بالجدول.

٧- الفوائد المتعددة في تعليم القواعد الصرفية والنحوية للناطقين باللغة الصينية؛ حيث يسهل استخدام القواميس باللغة العربية بعد دراسة القواعد الصرفية، وبالتالي يمكن أن يكون تمييز الكلمات وفقا للأوزان الصرفية للناطقين اللغة الصينية أكثر سهولة ويُسر، لاسيما للمبتدئين كالأسماء والأفعال.

٨- أما عن مشكلات القواعد الصرفية للناطقين باللغة الصينية وعلاجها؛ فالمتعلم يواجه صعوبة في بعض القواعد الصرفية، مثل: الكلمة المعرفة التي تبدأ بحرف شمسي، و الأفعال التي تتصل بالضمائر، ودخول حروف على الكلمة من خارجها. وعدم التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة، وبذلك فهو لا يمكن أن يفرق بين الفعل والمشتقات ببساطة. وبناء عليه فينبغي أن يتم توضيح جانبي الأصوات والصرف في الوقت نفسه، ومن الأفضل أن تُرتّب الموضوعات الصرفية حسب خصائص اللغة التي يدرسها المتعلمون، وتُقدّم سمات التشابه والاختلاف بين اللغتين.

٩- ولعلاج مشكلات القواعد النحوية للناطقين باللغة الصينية؛ ينبغي أن يتم التوقف عند اختلاف بنية الجمل بين اللغتين، والاهتمام بمواقع العناصر للجمل بين اللغتين أيضاً، ومن الضروري اهتمام المتعلم بالإعراب أو العلامة الإعرابية أيضا، لأنّ الناطقين باللغة الصينية يحتاجون إلى أوقات كافية لممارسة تدريبات الكلمات والجمل السليمة.

١٠- العلاقة بين القواعد الصرفية والنحوية وترتيبهما في كتاب "الجديد في اللغة العربية"؛ إنّ كتب تعليم اللغة العربية مختلفة من حيث نوع الموضوعات، وعددها وترتيبها

وتقديمها وتأخيرها، ونتيجة هذه الملاحظات الهامة بات من اللازم ترتيب القواعد النحوية والصرفية فيه ترتيباً خاصاً للناطقين باللغة الصينية.

١١- إنّ أبرز الطرق في كتاب "الجديد في اللغة العربية" هو طريقة القواعد والترجمة، الطريقة المباشرة، والطريقة السمعية الشفوية، وطريقة القراءة، وينبغي أن يدرس المتعلم الصيني اللغة العربية من خلال هذه الطرق جميعها.

١٢- إنّ تصنيف التدريبات من حيث المهارات في كتاب "الجديد في اللغة العربية"؛ يتراوح ما بين تدريبات الاستماع، وتدريبات النطق والكلام، وتدريبات القراءة، وتدريبات الكتابة. وينبغي أن يهتم كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بمهاراتها الأربعة المختلفة: الاستماع، والكلام، والقراءة، الكتابة، ولكل مهارة من هذه المهارات أنواع مختلفة من التدريبات.

١٣- وجد هذا البحث أنّ المحتوى الثقافي جيّد في النماذج المختارة للتعليم في كتاب "الجديد في اللغة العربية"، متأثر بحاجات المتعلم الصيني، من خلال التخلي عن بعض الملامح العربية، فيمكن أن يختار الموضوعات حسب أغراض المتعلم، أو مستوياته، أو النصوص.

١٤- ينبغي الاهتمام ببعض الموضوعات الثقافية التي تعكس الحضارة العربية في الكتاب الذي أعده الصينيون، والعمل على تصحيح المفاهيم الخاطئة عن العرب والإسلام، بما يحفظ صورة الثقافة العربية الإسلامية لدى المتعلمين.

١٥- يدعو هذا البحث إلى ضرورة الحرص على عرض الثقافة العربية الإسلامية بموضوعية، لأنّ الإسلام يرتبط بالعربية ارتباطاً وثيقاً وحميماً، كما يحسن اختيار النصوص التي تعبر عن الثقافة العربية الإسلامية بما يقدم الصورة المرادة، ولا يثقل المتعلمين بتراثية الألفاظ وصعوبتها.

قائمة المصادر والمراجع

١. إبراهيم، حمادة ، (١٩٨٧)، **الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها**، القاهرة: دار الفكر العربي.

٢. أبو يحي محمد، (٢٠٠١)، **الثقافة الإسلامية: ثقافة المسلم وتحديات العصر**، (ط٢)، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٣. براون، دوجلاس، (١٩٩٤)، **أسس تعلم اللغة وتعليمها**، بيروت: دار النهضة العربية.

٤. برهام، عبد العزيز، (١٩٨٠)، **الكتاب المدرسي لتعليم اللغة العربية للأجانب، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها**، ج٢، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض: الرياض.

٥. بسام بركة، (١٩٨٨)، **علم الأصوات العام – أصوات اللغة العربية**، لبنان – رأس بيروت – المنارة – بناية الفاخوري.

٦. جاسم، السلامي، (٢٠٠٢)، **طرق تدريس الأدب العربي**، (ط١)، عمان – الأردن – دار المناهج.

٧. الحديدي، علي، (١٩٦٦)، **مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب**، القاهرة: دار الكاتب العربي للطباعة والنشر.

٨. حسام الدين، كريم زكى، (٢٠١٠)، **اللغة والثقافة: دراسة أنثر ولغوية لألفاظ وعلاقات القرابة في الثقافة العربية**، (ط٢)، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٩. حسان، تمام، (١٩٧٥)، **من خصائص العربية، وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، ج٢، مكتب التربية العربي لدول الخليج: الرياض.

١٠. الحليم، أحمد المهدي عبد، (١٩٨٢)، البحث التربوي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، **المجلة العربية**، العدد الأول، أغسطس.

١١. خرما، نايف وحجاج، على، (١٩٨٨)، **اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب** – الكويت.

١٢. الخولي، محمد علي (١٩٨٧)، **الأصوات اللغوية**، الرياض: مكتبة الخريجي للنشر والتوزيع، (ط١).

١٣. الخولي، محمد، (١٩٨٦)، **أساليب تدريس اللغة العربية**،(ط٢)، الرياض.

١٤. الراجحي، عبده، (١٩٩٢)، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

١٥. ربيع محمود، عبد الله، (١٩٨٠)، **في تعليم صوتيات العربية مشكلة النمط وكيف نعالجها، أبحاث الندوة العاملية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها**، المجلد الأول، الرياض: مطابع جامعة.

١٦. الصويركي، محمد علي، (٢٠٠٥)، **الألعاب اللغوية ودورها في تنمية مهارات اللغة العربية**، دار الكندي للنشر والتوزيع.

١٧. صيني، إسماعيل، محمود وعبد العزيز، ناصف مصطفى وحسين، مختار الطاهر،(١٩٨٥م -١٤٠٦ه)، **مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها**، تطبيقات عملية لتقديم الدروس وإجراء التدريبات، (ط٢)، دار: مكتب التربية العربية لدول الخليج.

١٨. طعيمة، رشدي أحمد،(١٩٨٩)، **تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه**، الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة – ايسيسكو.

١٩. عبد الرحيم، رائد مصطفى، (٢٠٠٢)، **نصوص سياسية للمستوى المتقدّم من غير الناطقين بالعربية**، (ط١)، عمان: مكتبة سعد.

٢٠. عبد العزيز، ناصف مصطفى وصيني، إسماعيل ، (١٩٨٣)، **الألعاب اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية مع أمثلة لتعليم العربية لغير الناطقين** بها، الناشر: الرياض – المملكة العربية السعودية.

٢١. عدس، محمد عبد الرحيم، (١٩٩٤)، **اللغة العربية – الثقافة العامة**، دار الفكر للنشر والتوزيع.

٢٢. عساكر، خليل محمود، (١٩٨٠)، **الكتابة العربية بين نموها الرأسي، ونمو أفقي مقترح، أبحاث الندوة العاملية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها**، المجلد الأول، مطابع جامعة الرياض: الرياض.

٢٣. العصيلي، عبد العزيز، (١٤٢٣ه)، **أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، (ط١)، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

٢٤. عكاشة، عمر(١٩٩٧)، **سلسلة جامعة آل البيت لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، العربية الوظيفية الأصوات**، منشورات جامعة آل البيت.

٢٥. عمايرة، إسماعيل أحمد، (٢٠٠١)، **تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام**، (ط١)، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

٢٦. عمايرة، محمد أحمد، (٢٠٠٢)، **بحوث في اللغة التربية**،(ط١)، عمان: دار وائل.

٢٧. عمر، محمد صالح، (١٩٩٨)، **كيف نعلم العربية لغة حية**، (ط١)، الإنجاز الفني والنشر، الخدمات العامة للنشر.

٢٨. الغالي، ناصر وعبد الله، عبد الحميد، (١٩٩١)، **أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية**، الرياض: دار الغالي.

٢٩. القاسمي، علي محمد، (١٩٧٩م)، **اتجاهات حديثة تعليم العربية للناطقين باللغات الأخرى**، الناشر: عمادة شؤون المكتبات – جامعة الرياض.

٣٠. القاسمي، علي، (١٩٧٨)، **الكتاب المدرسي لتعليم العربية لغير الناطقين بها، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها**، ج٣، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض، الرياض.

٣١. القاسمي، علي، (١٩٨٠)، **المعجم العربي الأحادي اللغة الغير الناطقين بالعربية**، أبحاث الندوة العاملية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، المجلد الأول، الرياض: مطابع جامعة الرياض.

٣٢. القضاة، خالد، (١٩٩٦)، **الثقافة الإسلامية: مفهومها – مصادرها – خصائصها – مجالاتها**، (ط١)، حقوق الطبع محفوظة، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٣٣. قفيشة، حمدي، (١٩٨٠)، **الحوار في الكتاب المدرسي، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها**، ج٢، عمادة شؤون المكتبات، الرياض: جامعة الرياض.

٣٤. الكبيسي، حمد عبد المجيد، (١٩٨٢)، الصعوبات التي تجابه الأجانب عند تعلمهم اللغة العربية، **مجلة آداب المستنصرية**، العدد السادس، مطبعة الأديب البغدادية.

٣٥. لارسن فريمان، دايان، (١٤١٨هـ)، **أساليب ومبادئ في تدريس اللغة**، ترجمة عائشة موسى السعيد، الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.

٣٦. محمد سعد، هدى سعد، (٢٠٠٩)، الدرس اللغوي في نماذج من كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

٣٧. مصطفى بهجت، مجاهد، (١٩٧٨)، **الروح الإسلامية في تعليم العربية لغير الناطقين بها، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها،** ج٣، الرياض: عمادة شؤون المكتبات – جامعة الرياض.

٣٨. المليجي، حسن خميس، (١٩٨٩)، **الأدب والنصوص: لغير الناطقين بالعربية،** (ط١)، سعود: مطابع جامعة الملك.

٣٩. الناقة، محمود كامل،(١٩٨٥)، تدريس القواعد في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، **المجلة العربية،** المجلد الثالث، العدد الثاني، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

ثانياً: المراجع باللغة الإنجليزية

١. برنامج جديد للغة الصينية – دار Beijing language and culture university press ، المستوى الأول، مجلد الدروس.

٢. فان ون لان، Fan Wenlan، (١٩٦٥)، موجز تاريخ الصين، دار نشر الشعب، بكين.

٣. قوه شاوهوا (Guo Shaohua) وتسو لانفانغ (Zou lanfang)، (٢٠٠٢)، الجديد في اللغة العربية، ج١، (ط١)، الصين: دار مكتبة تدريس اللغة الأجنبية والبحوث.

٤. قوه شاوهوا (Guo Shao hua) ويه ليانغينغ (Ye Liangying) ووو شياوتشين (Wu Xiaoqin) وتشانغ هونغ (Zhang Hong)، (٢٠٠٦)، الجديد في اللغة العربية، ج٤، (ط١)، الصين: دار مكتبة تدريس اللغة الأجنبية والبحوث.

٥. قوه شاوهوا (Guo Shaohua) وتشانغ هونغيي (Zhang Hongyi) ولي نينغ (Li Ning)، الجديد في اللغة العربية، (٢٠١٠)، ج٥، (ط١)، الصين: دار مكتبة تدريس اللغة الأجنبية والبحوث.

٦. قوه شاوهوا (Guo Shaohua) وجيانغ تشوانينغ (Jiang Chuanying)، (٢٠٠٣)، الجديد في اللغة العربية، ج٢،(ط١)، الصين: دار مكتبة تدريس اللغة الأجنبية والبحوث.

٧. قوه شاوهوا (Guo Shaohua) ويه ليانغينغ (Ye Liangying) ووو شياوتشين (Wu Xiaoqin) وشيويه تشينغقوه(Xue Qingguo)،(٢٠٠٤)، الجديد في اللغة العربية، ج٣، (ط١)، الصين: دار مكتبة تدريس اللغة الأجنبية والبحوث.

TEACHING ARABIC TO CHINESE PEOPLE

By

Lu Na

Supervisor

Dr. Ismail Amayreh, Prof.

ABSTRACT

This study tackles the content of Arabic teaching statute books for Chinese speakers, including the linguistic article, educational, civilized dimensions. It focuses on analyzing the content of the mentioned model books, this study aims to introduce the issues of language, educational and cultural values through the analysis of the content of the statute book in the teaching Arabic of Chinese speakers. The study tried to aspects of the uniqueness statement in writing the book in the basic teaching Arabic of Chinese speakers.

This study is included introduction and threes chapters:

And the introduction display the boot of the historical relationship between the Arabic and the Chinese peoples, and the Chinese peoples interest in the Arabic language. And the Islam enter the China, and modern Chinese people attach importance to Arabic language. The first is titled "issues of language" which focused on the three following points; phonetics, morphology and syntax dimensions, the second is titled "education" which focused on the two following points; view lessons, exercises, and the third chapter deal with the civilized dimensions.

To sum up, this research concluded that the educational models to individuals on specific standard in preparing the educational curriculum, the problem is still persist by expansion of the gap educational books issued by Chinese authors.